

# الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله

الدكتور  
كمال سالم سيسالم



حيث بدأ التعليم من هنا







بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

**الدمج** في مدارس  
التعليم العام وفصوله

## حقوق الطبع محفوظة للناسخ

جميع حقوق النسخ الأدبية والفنية محفوظة لدار الكتاب الجامعي - الإمارات العربية المتحدة ويحظر طبع أو تصوير أو ترجمة أو إعادة تنسيق النسخ كاملاً أو جزءاً أو تسجيله على الشريحة المصغرة أو إدخاله على الكمبيوتر أو برمجته على إنترنت خوفاً من الإساءة للناسخ عالياً

Copyright © All rights reserved

No part of this publication may be translated, reproduced, distributed in any form or by any means, or stored in a data base or retrieval system, without the prior written permission of the publisher

الطبعة الخامسة 2013م - 1434هـ

UNIVERSITY BOOK HOUSE

Al Aia - United Arab Emirates

P.O.Box 16983- Fax:75 42102

Tel:(971) (3)7554845- 7556911

bookhouse@emirates.ae - WWW.bookhouse.com-ibnourji@yahoo.com



دار الكتاب الجامعي

العين - الإمارات العربية المتحدة

ص. ب. 16983 - فاكس: 7542102

هاتف: (971) (3) 7554845 - 7556911



توزيع

دار  
المسيرة

للنشر والتوزيع والطباعة

شركة جمال أحمد محمد حبيب وشركاه

عنوان الدار

الرياض: عمان - العربية - ماليل البنك العربي - هاتف: 55277049 - فاكس: 56277059

الفرع: عمان - مساحة للصحة الحمدي - سوق البازار - هاتف: 4640050 - فاكس: 4617640

صندوق بريد 7218 عمان - 11118 الأردن

E-mail: info@madalira.jo Website: www.madalira.jo

# الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله

الدكتور

**كمال سالم سيسالم**

مستشاري التربية الخاصة - ولاية تكساس الأمريكية

مراجعة لغوية

**فواز فتح الله الراميني**

موجه اللغة العربية - الإمارات العربية المتحدة



بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ وَقُلْ أَعْمَلُوا فَسَمَّى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ ﴾

صدق الله العظيم

(سورة التوبة: 105)



# المحتويات

## الصفحة

## الموضوع

11	المقدمة
----	---------

### الفصل الأول

#### المبادئ التي قامت عليها عملية دمج المعوقين في التعليم العام

17	عملية الدمج والمفهوم الشامل
18	عناصر عملية الدمج
20	أولاً- الفوائد التي يجنيها الطلاب من عملية الدمج
24	ثانياً- الفوائد التي يجنيها المدرسون من عملية الدمج
26	ثالثاً- الفوائد التي يجنيها المجتمع من عملية الدمج
31	التحول النموذجي في التعليم
32	خلاصة
35	مراجع الفصل الأول

### الفصل الثاني

#### عشرة عناصر رئيسة

#### لتفاسلية عملية الدمج في المدرسة

44	العنصر الأول: إيجاد فلسفة عامة وخطة منظمة
46	العنصر الثاني: توافر قيادات ذات كفاءة عالية
47	العنصر الثالث: توفير بيئة مدرسية تساعد على احترام الطلاب المعوقين
49	العنصر الرابع: توفير وسائل الدعم
52	العنصر الخامس: التأكد من تحمل فريق الدعم للمسؤولية الملقاة على عاتقه
55	العنصر السادس: توفير المساعدة الفنية المنظمة والمستمرة

57	العنصر السابع: المرونة
60	العنصر الثامن: استخدام أساليب فعّالة للتدريس وتقويمها
61	العنصر التاسع: تعزيز النجاح والاستفادة من الصعوبات
	العنصر العاشر: تطبيق المدرس إجراءات التغيير على ألا تحد هذه
63	الإجراءات من حركته
64	خلاصة

### الفصل الثالث

#### التعليم في فصول الدمج

72	الخطط التربوية لتكثيف مناهج الفصل
72	أولاً. اتباع أهداف تعليمية مرنة
75	ثانياً. تعديل الأنشطة
76	ثالثاً. التكثيف المتعدد الأوجه
79	اعتبارات مهمة للتطبيق
79	أولاً. أسلوب فريق العمل
79	ثانياً. مشاركة الزملاء
80	ثالثاً. المهارات العملية
85	خلاصة

### الفصل الرابع

#### تصالح مهنة النجاح مهنة الدمج

91	وصف المشروع
92	فريق العمل
92	المسجلات مفصلة
92	التحليل الحكي
92	فصل الدمج الخامس والمدرسون
93	نتائج المشروع
93	أولاً. تغير الاتجاهات

94	ثانياً- التعبير الأكاديمي
95	ثالثاً- التعبير الاجتماعي
95	بصائح مفيدة لتجاح عملية الدمج
96	أولاً- الولاء لعملية الدمج، والتمهيد بالعمل على نجاحها
96	ثانياً- مسؤوليات المدرسين
97	ثالثاً- مسؤوليات مدير المدرسة
98	قائمة بمساطر عملية الدمج الناجحة
99	تقييم برامج الدمج - حائفة -
103	خاتمة

### الفصل الخامس أربعة نماذج للدمج

108	قانون التربية الخاصة ومدلولاته
109	ما النموذج المعصل لتطبيق برامج الدمج؟
110	أولاً- الاستشارات
110	ثانياً- فريق التدريس
111	ثالثاً- الخدمات المساعدة
112	رابعاً- خدمات محدودة خارج المعصل
114	هوائد عملية الدمج في المدارس المتوسطة
115	الصعوبات التي تواجه عملية الدمج
116	الدمج وحقوق الإنسان -
116	خاتمة

### الفصل السادس تقديم برامج الدمج

121	أولاً- لاستبيانات والمقابلات
122	هوائد الاستبيانات
123	هوائد المقابلات

123	مصائب لنجاح المقابلة
124	هوائد المقابلات الجماعية
125	توصيات لإجراء المقابلات الجماعية
125	ثانياً- مقاييس البيئة التعليمية
127	ثالثاً- أفكار ونصائح لقياس درجة تقبل المدرس
129	رابعاً- المذكرات
129	مناقشة وتحليل نقاط الاهتمام
132	أفكار لتحليل معلومات المقابلة
133	خاتمة

### الفصل السابع

#### استخدام مقاييس التقدير التصميم برامج للتقويم في مدارس الدمج وقسونه

140	أولاً - تصميم مقاييس للتقدير
141	ثانياً - استخدام المقياس
142	ثالثاً- استخدام المقياس وسيلة لزيادة المعرفة ببرامج الدمج
144	مقياس التقدير
148	خاتمة

### الفصل الثامن

#### المنهج والتدريس في فصول الدمج

154	توفير الدعم
155	التركيز على المناهج
155	1- أن يتركز المنهج حول موضوع أو مشكلة أو سؤال مركزي
156	2- تحديد الموارد والمصادر التعليمية
156	3- تصميم المشروع المتكامل

156	4- تصميم بداية الوحدة
157	5- تصميم دروس يومية مترابطة
158	6- التقويم متعدد الجوانب
158	التكيفات والتعديل
160	1- التكيف
160	2- التعديل
161	خلاصة

## الفصل التاسع

### مواجهة التحدي - الجدول المكثف في مدارس النجع

165	التحول إلى التفكير
166	التعبير في دور مديري المدارس
169	التحديات التي سوف يواجهها مدير المدرسة
170	قوائم الجدول الدراسي المكثف
171	أ- القوائم الخاصة بالطلاب
171	ب- القوائم الخاصة بمدرس التربية الخاصة
172	ج- القوائم الخاصة بمدرس التعليم العام
172	خلاصة

## الفصل العاشر

### التعامل مع السلوك غير اللائق في فصول النجع

177	هل التعامل مع سلوك معين يحتاج إلى أسلوب واحد أم أساليب مختلفة؟
178	المهج، أو عن عدم ملائمة أساليب التدريس؟
	هل السلوك غير اللائق ناتج عن عدم قدرة الطالب على استيعاب
179	المفاهيم والموضوعات التي يدرسها؟
180	هل السلوك غير اللائق ناتج عن إعاقه الطالب؟
181	هل السلوك غير اللائق ناتج عن عوامل أخرى؟

182	هل يمكن التحكم بأسباب هذا السلوك غير اللائق؟
	كيف نستطيع أن نحدد ما إذا كان هذا السلوك غير اللائق لا يصدر
182	عن الطالب إلا في أثناء وجوده في الفصل؟
183	كيف يتعلم الطالب مراقبة سلوكه والتحكم به؟
185	مع السلوك غير الدائم لا يتعارض مع الحقوق القانونية للطالب؟
186	كيفية استخدام أساليب التمرير لحصص السلوك غير اللائق؟
186	هل من المناسب أن نستخدم أسلوب العقاب؟
188	خاتمة

## الفصل العاشر عشر

### ترتيب الفصل بطريقة تساعد على منع السلوك غير اللائق

197	ترتيبات أثناء الفصل ووضع نواتج للحركة داخل الفصل
198	توظيف الوقت
199	التعويضات / الواجبات
201	نظام المجموعات
202	مباح الفصل
203	السلوك المهني
204	الحاتمة

بالرغم من ارتفاع نفقات التعليم في مدارس التعليم العام (المدارس الحكومية) في الولايات المتحدة الأمريكية التي وصلت في المتوسط إلى خمسة آلاف دولار سنوياً للطالب الواحد، إلا أن مستوى الأداء الأكاديمي في بعض المدارس لم يتوافق مع حجم المصروفات، إضافة إلى ارتفاع نسبة المشكلات السلوكية وإدمان المخدرات وجرائم العنف في كثير من هذه المدارس؛ إذ أدى ذلك كله إلى اتجاه كثير من أولياء الأمور إلى تحويل أبنائهم إلى التعليم في المدارس الأهلية التي تشرف عليها المؤسسات والجمعيات الخاصة وما يتبع ذلك من تحملهم أعباء مالية متزايدة على اختيار هذا النوع من التعليم.

في منتصف الثمانينات قدم الرئيس الأمريكي "بوش" مشروعاً لمجلس الشيوخ الأمريكي تمنح بموجبه الحكومة الأمريكية لولي الأمر الذي اختار المدارس الأهلية لتعليم أبنائه مبلغاً يتراوح فيما بين 5-3 آلاف دولار في السنة عن كل طفل يتعلم في هذه المدارس، ولقد كان هدف الرئيس الأمريكي "بوش" في ذلك تحفيز العبد المالي الواقع على كاهل أولياء الأمور من جهة والارتفاع بمستوى التعليم في الولايات المتحدة من جهة أخرى إلا أن هذا المشروع لم يرق النور، فقد واجه معارضة شديدة من جانب العديد من أعضاء مجلس الشيوخ الأمريكي، ولم تكن هذه المعارضة ناتجة عن أسباب مالية، فالدولة تتفق على الطالب في المدارس الحكومية بمنح المبلغ (وربما أكثر) مما اقترحه الرئيس "بوش" للطالب الذي اختار ولي أمره أن يعلمه في المدارس الأهلية، وبالتالي فإن هذا لن يؤثر في الميزانية العامة للدولة، ولا يحتاج إلى اعتمادات إضافية لميزانية التعليم.

إن اعتراض أعضاء مجلس الشيوخ كان نابهاً عن أسباب اجتماعية، فالسياسة الاجتماعية للحكومة الأمريكية تهدف إلى تلاحم فئات المجتمع الأمريكي جميعها ودمجها بعيداً عن العرقيات والتفرقة العنصرية.

فمنح أولياء الأمور حرية الاختيار بين تعليم أبنائهم في المدارس الحكومية

والمدارس الأهلية سوف يشجع الكثيرين منهم إلى اختيار التعليم في المدارس الأهلية، وسوف يتبع ذلك إنشاء أعداد متزايدة من هذه المدارس، ومن المرجح أن تتبع كل مدرسة أو مجموعة مدارس طائفة دينية أو عرقية أو لغوية معينة، وسوف يزداد عدد المدارس الخاصة بالعائلات الآتية:

- مدارس خاصة بالكاثوليك.
- مدارس خاصة بالسود
- مدارس خاصة بالأسبويين، الصينيين والكوريين و الميتمانيين وغيرهم
- مدارس خاصة بالمغرب
- مدارس خاصة بالمسلمين.
- مدارس خاصة باليهود.
- مدارس خاصة بالمعمرين من أصل آسيائي.
- مدارس خاصة بالدكتور
- مدارس خاصة بالإبائش

ومكندا فإن المجتمع الأمريكي سوف ينقسم إلى طوائف ومجموعات يعتمد بينها الترابط والتفاعل مما يؤدي في النهاية إلى إثارة الاضطرابات والمشكلات العرقية والدينية

### الاندماج الاجتماعي

وجدير بالذكر أن أي مجتمع عبارة عن مجموعات من الناس، ومن أجل أن تعيش هذه المجموعات معاً، لا بد أن تفهم وتتقبل بعضها بعضاً، لأن التفاهم والتقبل يأتي عادة عن طريق التفاعل، إذ لا بد أن تتفاعل هذه المجموعات معاً؛ ليتم التفاهم والتقبل فيما بينها، وإذا أردنا لهذا التفاعل أن يكون إيجابياً مثمراً فيجب أن يحدث منذ الطفولة أي بتربية وتعليم أفراد المجتمع معاً على اختلاف هئاتهم وطوائفهم وألوانهم وقدراتهم؛ حتى يؤدي هذا التفاعل إلى التفاهم والتقبل، وبالطبع فالمدرسة هي المكان الطبيعي لهذا التفاعل، ولقد أخذ الإعلام والكثير من أعضاء مجلس الشيوخ الأمريكي يرددون في ذلك الوقت مصطلحاً جديداً على الساحة التربوية والاجتماعية وهو مصطلح "الدمج Inclusion" للتعبير عن هذا التفاعل.



لقد احتسّس التربويون هذا المصطلح الجديد وبدأوا يروحوون له ككاساس يقوم عليه تعليم الطلاب الموقفين الذين مُرّلوا وحرّموا منذ زمن بعيد من فرصة التفاعل مع أقرانهم غير الموقفين، وأبعدوا عن فرص المشاركة في الحياة الاجتماعية، وصحّح أن مدارس وفصول ومعاهد التربية الخاصة قد وهّرت لهؤلاء الطلاب الخدمات التعليمية المختلفة إلا أنها أجمعت في تطوير مهارات التفاعل الاجتماعي لديهم، وذلك بالرغم من تطبيق نظامين سابقين شبيهين بنظام الدمج ألا وهما

### Mainstreaming و (Ingration)

وهو ما يُعرف بالتكامل أو الدمج الجبرئي للطلاب الموقفين في مدارس التعليم العام وفصوله، وذلك بأن يسمح لهؤلاء الطلاب بالمشاركة ببعض الأنشطة الدراسية داخل فصول التعليم العام لجزء من اليوم الدراسي ويقضون الجزء الآخر في غرفة المصادر التعليمية أو فصول التربية الخاصة مع زملائهم الموقفين.

إن الفرق بين هذين النظامين ونظام الدمج الجديد هو أن الطالب الموقف يقضي يومه الدراسي كله جالساً إلى جانب الطلاب غير الموقفين في فصول التعليم العام، يمارس معهم ويشاركهم الأنشطة الأكاديمية والرياضية والاجتماعية والترفيهية جميعها فيما يتلاءم مع قدراته وخصائصه.

ويعرض هذا الكتاب لموضوع الدمج من زوايا مختلفة، فهو يتضمن أحد عشر فصلاً كل فصل منها عبارة عن مقالة أو دراسة نشرت حديثاً في المجالات والدوريات المتخصصة في مجال تربية وتعليم وتأهيل الطلاب الموقفين، وقد تم ترجمتها بتصريف لتتلاءم مع المصطلحات والتطبيقات التربوية في المدارس العربية.

فيما قبل الفصل الأول المبررات التي قامت عليها عملية الدمج وهوائد هذه العملية، أما كل من الفصل الثاني والثالث والرابع فتتعرض إلى العوامل التي تساعد على نجاح عملية الدمج والمصالح التي يسترشد بها المدرسون الذين يطبقون برنامج الدمج في فصولهم.

وفي الفصل الخامس يعرض أربعة من النماذج المستخدمة لتطبيق برامج الدمج بنجاح، ويعرض كل من الفصل السادس والسابع وسائر وأسابيع تقويم برامج

الدمج، أما الفصل الثامن والتاسع فيتحدثان عن المفاهيم والجداول الدراسية في فصول الدمج، وقد خصص كل من الفصل العاشر والحادي عشر للحديث عن المشكلات السلوكية أو السلوك غير الملائم الذي قد يظهر في فصول الدمج وأساليب الحد منها

ويعتبر موضوع الدمج من الموضوعات التي لا زالت مثار جدل هيماء يتعلق بإيجابياتها وسلبياتها، إلا أنه بحسب تقرير معظم التربويين فإنه وإن كان للدمج سلبيات، فإن إيجابياته متعددة ويصعب حصرها. لهذا فإن الإدارات التعليمية في الولايات المتحدة تسعى حثيثاً لكي يتم تطبيق هذا النظام في المدارس الناجحة لها جميعها

وأرجو أن أكون قد وفقت في اختيار مجموعة المقالات التي يتكون منها هذا الكتاب، كما أرجو أن تحظى المعلومات الواردة فيه باهتمام المتخصصين في هذا المجال، هذا وقد أشتمل كل فصل من هذه الفصول على مجموعة من المراجع والمصادر الحديثة في موضوع الدمج التي قد يستعين بها الباحث في هذا الموضوع

والله نسأل أن يوفق الجميع لما فيه سواء السبيل.

**د. كمال سيمال**

**دالاس - تكساس**

## المبررات التي قامت عليها عملية دمج المعوقين في التعليم العام

### أهداف تربوية:

مع نهاية هذا الفصل سوف يكون المهتم قادراً على:

- الإلمام بعناصر عملية الدمج.
- الإحاطة بالفوائد التي يجنيها الطلاب من عملية الدمج.
- تعريف الفوائد التي يجنيها المدرسون من عملية الدمج.
- استثمار الفوائد التي يجنيها المجتمع من عملية الدمج.
- تبين التحول النموذجي في التعليم.



## الفصل الأول

### المبررات التي قامت عليها عملية دمج المعوقين في التعليم العام

Karagiannis, Stainback, and Stainback ( 1996 )

لقد أدى نظام الفصل الذي كان متبعاً في الماضي في المدارس الأمريكية إلى التعصّب والتمييز الاجتماعي.

ومن المسمّات أن التعليم حقٌّ لكل إنسان بغض النظر عن قدراته ومواهبه، ولهذا فهو واحد من الموضوعات التي تتبناها جمعيات حقوق الإنسان؛ ولهذا فإن الطلاب المعوقين يجب أن يكون لهم مكان في التعليم في المدارس العامة، وعلى هذه المدارس أن تعمل على تعديل مناهجها وأساليبها وإداراتها ومبانيها ومعاييرها بما يتناسب مع الحاجات الخاصة لهؤلاء الطلاب، ولقد تم التعبير بوضوح عن هذه الدعوة في مؤتمر العالمي لليونسكو الذي عقد في عام 1994 الذي دعا إلى إتاحة فرص تعليم الطلاب المعوقين جنباً إلى جنب مع زملائهم غير المعوقين في المدارس العامة.

(International League of Societies For Person With Mental Handicap, 1990)

### عملية الدمج والمفهوم الشامل

إن المفهوم الشامل لعملية الدمج هو أن تشتمل مدارس التعليم العام وفصوله على الطلاب جميعاً بغض النظر عن: الذكاء أو الوهبة أو الإعاقة أو المستوى الاجتماعي والاقتصادي أو الخلفية الثقافية للطلاب، ويجب على المدرسة العمل على دعم الحاجات الخاصة لكل طالب.

ويُناقش هذا الفصل الأسباب والمبررات التي دعت إلى تطبيق عملية الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله من حيث الفوائد التي تعود على كل من الطلاب والمدرسين والمجتمع من عملية الدمج، فعندما يتعلم الطلاب جميعاً بمن فيهم المعوقون وغيرهم، فسوف يتاح لكل واحد منهم فرص اكتساب المهارات والاتجاهات

التي تساعد على التفاعل مع الحياة داخل المجتمع بما فيها من اختلافات وتعبيرات،  
كما أن المدرسين سوف يطورون مهاراتهم المهنية ويعمقونها، أما المجتمع فسوف  
يطبق مبدأ العدالة الاجتماعية للمواطنين جميعهم ويحقق الأمن والاستقرار الاجتماعي.

ولتطبيق عملية الدمج في المدارس العامة لابد أن يكون هناك ترابط وتعاون بين  
المتخصصين في التربية الخاصة وبين المتخصصين في التعليم العام، إضافة إلى توفير  
الإمكانيات اللازمة لنجاح عملية الدمج.

هناك ثلاثة عناصر رئيسة لعملية الدمج في مدارس التعليم العام وقصوده

## عناصر عملية الدمج:

### العامل الأول:

التعاون الشامل والمنظم بين المسؤولين جميعهم عن عملية الدمج:

(Stamback & Stamback, 1990 A, 1990 B, 1990 C, Villa and Thousand 1990)

ولقد حدد شكل من Stone and Collicott, 1994 الجهات الثلاث المسؤولة عن  
عملية الدمج، وهي

- 1- فريق تقديم الخدمات على مستوى المدرسة.
- 2- فريق تقديم الخدمات على مستوى المنطقة أو الإدارة التعليمية
- 3- المؤسسات الاجتماعية التي تسهم في عملية الدمج

تعمل هذه الجهات الثلاث وتعاون وتتمتع فيما بينها من أجل تطوير قدرات  
العاملين فيها إضافة إلى تقديم الخدمات والدعم اللازم لتنمية قدرات الطلاب وبجاء  
عملية الدمج

### العامل الثاني:

يعمل الخبراء والاستشاريون في هذا المجال فريقاً واحداً، إذ يسم هذا الفريق خبراء  
من تخصصات مختلفة ويعملون معاً في تحليل البرامج التربوية اللازمة وتمييزها

للطلاب من ذوي الحاجات الخاصة والمتدمجين في مدارس التعليم العام وقصود  
(Harris, 1990; Porter, Wilson, Kelly, and Denotter, 1991, Pugoeh and Johnson, 1990,  
thousand and Villo, 1990).

### العامل الثالث

التعليم التعاوني الذي يشتمل على مكونات عملية التدريس جميعها بما يؤدي  
إلى توفير مناخ تعليمي داخل الفصل يساعد الطلبة جميعها على الوصول إلى أقصى  
درجات قدراتهم الكامنة بعض النظر عن درجة الاختلاف في هذه القدرات أو في نوع  
اهتمامات هؤلاء الطلاب (Johnson and Johnson, 1988, Sapon Sheven, 1990)

1- المجموعات غير المتجانسة إذ يقسم طلاب الفصل إلى عدد من المجموعات،  
تضم كل مجموعة عدداً من الطلاب يثير المتحاشين في القدرات والميول  
والاهتمامات والأنماط السلوكية (Sloun, 1987).

2- التدريس المردي أو الخاص إذ يقوم بعض طلاب الفصل ممن يوصفون  
بالتفوق في مادة دراسية أو مهارة اجتماعية معينة بتدريس زملائهم ممن  
يحتاجون إلى مساعدة في هذه المادة أو المهارة ( Delquadri, Greenwood, )  
whorton, Carta, and Hall, 1986; Stanback Jenkins and Jeknis, 1981,  
Osguthorpe and Scruggs, 1988, Stanback, and Hatches 1983

3- مجموعات الأنشطة الترفيهية إذ يقسم طلاب الفصل إلى مجموعات تمهد  
لكل مجموعة مسؤولية تحطيط نشاط اجتماعي أو ترفيهي معين وإعداده  
وتنفيذه، بحيث تتوافق طبيعة هذا النشاط مع ميول واهتمامات أفراد المجموعة  
واهتماماتها Aronson, 1978, Devnes- and Sloun, 1978

4- التدريس متعدد المستويات، يعتبر واحداً من أساليب أو عناصر التعليم  
التعاوني إذ يقوم مجموعة من المدرسين أو مدرسين واحد بشرح انماهم  
الرئيسية لموضوع الدرس بمستويات مختلفة من التبسيط والشمولية

(Collicott, 1991; stone and More 1994)

إن عملية دمج الطلاب ذوي الحاجات الخاصة في مدارس التعليم العام وقصوده تعود بالفائدة على من لهم علاقة مباشرة أو غير مباشرة بهذه العملية جميعاً وهم الطلاب والمدرسون والمجتمع معاً، ولهذا فإن الإعداد لعملية الدمج ضمن برامج وتجهيزات شاملة يعتبر من العوامل المهمة التي تساعد على نجاح هذه العملية

### أولاً- الفوائد التي يجنيها الطلاب من عملية الدمج

لقد أشار بكل من Vandercook, Fleckham, Sinclair, and Iellie (1988) إلى أن الطلاب جميعهم سوف يستفيدون من عملية دمج الطلاب الموقفين في مدارس التعليم العام وقصوده، وسوف تتاح لهم فرصة تعلمهم من بعضهم بعضاً، ويبدو لدى كل واحد فيهم اهتمام بالآخر، وسوف تزداد اتجاهاتهم نحو بعضهم بعضاً، وتتمو لديهم المهارات والقيم التي يحتاجها المجتمع لبناء مواطنين صالحين، كما أنه يمكن القول ببساطة أيضاً إن دمج الطلاب الموقفين في مدارس التعليم العام وقصوده يؤدي إلى تحسن مستوياتهم التعليمية؛ فلقد أشار ( Brnker and thorpe, 1983, 1984, Epps and Tindell 1987) إلا أن الطلاب من ذوي مستويات الإعاقة المختلفة يتعلمون بصورة أفضل من تعلمهم في مدارس أو فصول التربية الخاصة التي تتبع نظام العزل، وإن عملية الدمج سوف تتحج مع الطلاب الموقفين وغير الموقفين جميعاً عندما تتوافر التجهيزات والأدوات والخدمات المناسبة، وسوف تعمل على نمو الاتجاهات الإيجابية، واكتساب المهارات الأكاديمية والاجتماعية، وتعد الطلاب للحياة الاجتماعية، [مساعدة إلى تفادي سلبيات نظام الفصل أو العزل الذي كان يتبع في الماضي.

### ١- نمو الاتجاهات الإيجابية:

إن توافر الإرشاد والتوجيه من جانب المدرسين والاختصاصيين النفسيين والاجتماعيين، وأولياء الأمور

(Forest, 1987A, 1987B, Johnson and Johnson, 1998, Koragiannis and Cortwright, 1990, Stainback and Stainback, 1998, Strully, 1986, 1987)

يساعد على نمو الاتجاهات الإيجابية نحو الطلاب الموقفين في مدارس الدمج



وفصوله، حكماً أن تسهيل عملية التفاعل والتواصل بين الطلاب المعوقين والطلاب غير المعوقين تساعد على تنمية الصداقات بينهم، وتنمي لديهم الإحساس والاهتمام والاحترام المتبادل فيما بينهم، إضافة إلى فهم وتقبل مبدأ وجود المعوق بين الأفراد

## 2- اكتساب المهارات الأكاديمية والاجتماعية

فبالإضافة إلى نمو الاتجاهات الإيجابية نحو الطلاب المعوقين فقد أشارت البحوث التي تجرى منذ السبعينيات إلى فوائد عظيمة يحصل عليها الطلاب من تفاعلهم مع بعضهم بعضاً خلال العام الدراسي؛ إذ يتعلم الطلاب العديد من المهارات الأكاديمية (Modden and Stokin 1983) إضافة إلى مهارات الحياة اليومية، ومهارات التواصل الاجتماعي مع الآخرين، والمهارات الاجتماعية (Collinan, Sabornie, and Crossland, 1992) وذلك من خلال مواقف التفاعل مع بعضهم بعضاً

إن الطلاب جميعهم يمن فهم الطلاب المعوقون يحتاجون إلى التفاعل اليومي المباشر مع المدرسين من جهة، ومع بعضهم بعضاً من جهة أخرى، فهذا يساعد على نمو كل من المهارات الأكاديمية والمهارات الاجتماعية

أما فيما يتعلق بالطلاب من ذوي الإعاقات العقلية، فإنه من الأفضل ألا يشعروا كثيراً بعملية اكتساب المهارات الأكاديمية (Strain, 1983) وأنه من الأفضل لهم الانشغال بعملية اكتساب المهارات الاجتماعية من خلال عملية الدمج

وفي الاختلاف الذي شأ حول عملية دمج أحد الطلاب المعوقين عقلياً، وذلك في مدينة "إلباسو" بولاية تكساس الأمريكية El Paso, Texas، أدارت المحكمة ضرورة أن يلتحق الطالب المعوق في مدارس الدمج في التعليم العام وفصوله، وذلك لأنه إن لم يستعد أكاديمياً من ذلك؛ فإنه سوف يستفيد من الممارسات والخبرات غير الأكاديمية، إضافة إلى التدريب على مهارات الحياة الاجتماعية التي تساعد على التفاعل في المجتمع بعد ذلك

## 3- الإنداد للحياة الاجتماعية؛

يستطيع القول بوجه عام إنه كلما زاد الوقت الذي يقضيه الطالب المعوق مع

الطلاب غير المعوقين ضمن برامج الدمج؛ ازدادت قدراتهم الأكاديمية والاجتماعية والمهنية (Ferguson and Asch, 1989, Wehman, 1990).

ويعرف الكثيرون من أولياء أمور الطلاب المعوقين على وجه اليقين أن دمج أسانهم في التعليم العام يؤدي إلى إتاحة المرح أمام أسانهم للتكيف مع الحياة الاجتماعية، وأن هذا يساعدهم على التفاعل مع المواقف الاجتماعية المختلفة بعد الانتهاء من فترة التعليم ويشيرون إلى أن مثل هذا النوع من التكيف أو الإعداد لم يكن متوافراً عندما كان أسانهم يتعلمون بمعزل عن الطلاب غير المعوقين في مدارس وفصول التربية الخاصة (Hanbrie and Hausrsen, 1989, P 490)

ويهي المتخصصون الذين أتحت لهم فرصة التفاعل المباشر مع الطلاب في المدارس أهمية المدرسة في إعداد الطلاب المعوقين للحياة الاجتماعية، وهذا ما عبر عنه أثنان من المدرسين العاملين في مدارس الدمج بالقول "إن وجود الطلاب المعوقين مع زملائهم غير المعوقين كان يدفعهم إلى أن يبذلوا قصارى جهدهم ليعملوا مثل ما يعمل زملائهم من غير المعوقين، وكان هذا النوع من الأساليب يعززهم ويشد من أزرهم ويقسمهم ويقنع الآخرين بأنهم جزء من المصل العادي"

"إنني أرى ذلك بكل يوم، فقد تعاملت مع الطالبة "تايا" Tia منذ أعوام مضت ولقد كانت هادئة جداً في ذلك الوقت، أما الآن فإني أراها في ساء المدرسة في أثناء انتظار حافلة المدرسة تتحدث وتشارك الطلاب الآخرين في مناقشاتهم ودعاباتهم، ولقد قالت لي يوماً، إنها تريد أن تصبح ممرضة عندما تكبر، فلو أنها قالت لي ذلك منذ سنوات أي منذ بداية معرفتي بها لقلت لها إنه من المستحيل عليك أن تصبحي ممرضة، ولعني الآن أمتطيع أن أقول إنه سيأتي اليوم الذي تحقق فيه "تايا" Tia أحلامها وتصبح ممرضة Karagiannis, 1998, PPk16-147

#### 4- تفادي النتائج السلبية للنظام العزل:

عندما يقارن بين قائمة إيجابيات عملية الدمج بقائمة سلبيات عملية أو نظام العزل نذكر تلاماً أهمية عملية الدمج من الناحية الأكاديمية والاجتماعية والمهنية، فعليه فصل الطلاب المعوقين في فصول أو مدارس خاصة بهم يؤدي إلى تدمير أو

قصور في نمو هذه الجوانب الثلاثة، ولقد أشار "ويهمان" (1990) Wehman الذي أجرى دراسات عديدة حول هذا الموضوع، إلى أن عزل أو فصل الطلاب الموقين من برامج أو مدارس خاصة بهم لا يساعد على بناء الاستقلالية أو الكفاءة الاجتماعية، أو الثقة بالنفس، ولكن على العكس من ذلك فإن هذا العزل سوف ينمي لديهم الشعور بالعزلة (صفحة 43).

كذلك أشار "براون" (1954) Brown موضوع إلى أن أسلوب العزل يؤدي إلى نمو الشعور بالصالة وعدم الأهمية، مما يؤثر في مشاعر هؤلاء الطلاب الموقين وقدراتهم، ويحد من تفاعلهم مع زملائهم ومع الحياة الاجتماعية العامة، كما أن هذا الشعور بالصالة وعدم الأهمية يؤثر في دافيتهم للتعلم: مما يؤدي إلى تأخر نمو كل من الجانب الأكاديمي والجانب العقلي (صفحة 49)

إن أسلوب العزل هذا قد أصبح مصدر قلق للطلاب الموقين الذين عزلوا في مدارس أو مؤسسات أو فصول خاصة، فقد صرح أحد هؤلاء الطلاب الذي تم عزله طوال مراحل حياته الدراسية بما يأتي:

"كنت الرؤية أو البصر هي وسيلة الاتصال الوحيدة مع الطلاب غير الموقين، فعندما يرى بعضنا الآخر كما نحملق أو نحلق في بعضنا طوال الوقت دون أن نتحدث بكلمة واحدة، ولقد كنت أستشع شعورهم بحونا وأسمعهم يقولون لناهم "إنهم موقوفون ...!"

ولقد كما نتج عن كلمات الناهم هذه وغيرها من التعليقات المخرجة، وبكنا نشعر أنه لا يوجد هدف من دهانا إلى المدرسة، وربما كان السبب الوحيد لدهابنا هو أننا اطمال، وأن على الأطمال أن ينهبوا إلى المدرسة، ولكنا كما اطمالاً مزدودين لا مستقل لنا، ولا أحد يتوقع بأن يكون لما مستقل أيضاً Massachusetts (Aduscacy Center, 1987, PP 4-5)

وقد عبرت طالبة أخرى من الموقوفات اللواتي تم عزلهن في مدارس أو فصول خاصة طوال مراحل حياتهن الدراسية بقولها "لقد أنهيت المرحلة الثانوية في مدارس التربية الخاصة، ولكنني لم أكن مُعدّة للحياة الاجتماعية الحقيقية، ولقد

جلمست في البيت طوال الوقت، ولم أتمكن أحياناً من العمل مطلقاً، لأنني لم أكن مُعدّة مهياً أو اجتماعياً؛ لأن نظام المنزل لا يساعد على إعداد المرء للتعامل والعيش في المجتمع" (Massachusetts Advocacy center, 1987, P4)

وبوجه عام، فإننا نستطيع القول إن نظام المنزل يعتبر نظاماً سيئاً له كثير من السلبيات أهمها تعريب الطلاب المعوقين، هزؤلاء الطلاب لا يحصلون إلا على القليل من المعلومات أو المهارات الخاصة بالحياة العملية، كما أن التعليم الذين يتلقونه لا يركز على القيم التي تحكم العروق بين الناس، ولا على التعاون والتعامل بين الأفراد على اختلاف قدراتهم وخصائصهم، ولكن على العكس من ذلك فإن نظام الدمج وتعليم الطلاب المعوقين جنباً إلى جنب مع زملائهم من غير المعوقين في مدارس التعليم العام وفصوله، سوف يوفر لهؤلاء الطلاب المعوقين فرص اكتساب المهارات التي تساعدهم على التعامل والعمل في المجتمع، وبالدرجة نفسها من الأهمية فإن زملائهم من غير المعوقين ومدرسيهم سوف يتعلمون أيضاً كيفية التعامل معهم.

### ثانياً- الفوائد التي يجنيها المدرسون من عملية الدمج

لا تقتصر الخدمات التي تقدم في مدارس الدمج وفصوله على الخبرات والمبرمج التربوية الملائمة، ولا على الأساليب والمواد التعليمية التي تساعد على تطبيق عملية الدمج، بل لابد توافر مدرسين على مستوى عالٍ من الكفاءة والتخصص، وعلى هؤلاء المدرسين اكتساب المهارات اللازمة التي تؤهلهم للعمل مع الطلاب المعوقين في مدارس التعليم العام وفصوله (Schloss, 1992).

إن التحول في النمط المهني لمدرسي التعليم العام، أي تحويلهم من التعامل مع الطلاب غير المعوقين في مدارس التعليم العام، إلى التعامل مع فصل غير متجانس يجمع في مكوناته مجموعة من الطلاب المعوقين بإعاقات مختلفة وبقدرات مختلفة مع مجموعة أخرى من الطلاب غير المعوقين، ويُعتبر فرصة أمام المدرسين لتنمية وتطوير مهاراتهم المهنية في مجال العمل التعاوني المدعوم من الأطراف التربوية جميعها، وإذا ما تم ذلك بنجاح فإن المدرس سوف يجني العديد من الفوائد، وأهمها

## 1- تعاون أطراف العملية التربوية جميعها ونصم بعضهم بعضاً بما يؤدي إلى تنمية المهارات المهنية.

إن من أهم الموائد التي يجتئها المدرسون من عملية الدمج هي اكتسابهم لمهارات التخطيط، في العمل التربوي، والعمل الجماعي، فمعظم أساليب التدريس والعمل التربوي في مدارس التعليم العام تعتمد على المدرس أي أنها عملية فردية لهذا فإن الكثير من المدرسين في هذه المدارس يشعرون بالاعتراب والوحدة لعدم توافر الدعم والتعاون في العمل بين المدرسين، فالعمل التعاوني في المدرسة يتيح للمدرسين فرص تبادل الآراء والنصح والاستشارة، إضافة إلى الدعم المعنوي لبعضهم مما يساعد على تحسين قدراتهم المهنية.

لقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية التعاون وتبادل الآراء بين المدرسين، وكذلك إلى أهمية العمل ضمن فريق، كما أشار كل من Ellist and Shendan, 1992 إلى أنهم لاحظوا تقدماً كبيراً في المهارات المهنية للمدرسين الذين اتبعت لهم فرصة الحصول على الخدمات الاستشارية، كما أن عدد الطلاب الذين كان يتم تحويلهم إلى خدمات التربية الخاصة قد انخفض كثيراً وذلك لأن هؤلاء المدرسين وبعد تلقيهم الخدمات الاستشارية لمدة أربع سنوات أصبح لديهم الخبرة الكافية للتعامل مع حاجات الطلاب الموقفين بشكل أفضل عما سبق.

## 2- المشاركة وتعليم مكانة المدرسين.

من خلال عمل المدرسين في برامج الدمج أصبحوا على وعي مكامل بالتعبيرات في النظم التربوية والتعليمية، كما أمكنهم الإسهام في هذا التعبير، والإسهام في تفعيل الحياة المدرسية داخل المدرسة، ولقد أشار كل من Sindelar, Griffin, Smith, and Watanabe (1992) إلى أن المدرسين سوف يتمكنون من تعبير وتدعيم مواقفهم ويرتفع شأنهم، ويكون بمقدورهم معرفة التعبير الذي يحدث في مجالهم، وبخاصة المشاركة المقالة في اتخاذ القرار.

كما أشارت البحوث أيضاً إلى أن الفالية العظمى من المدرسين في التعليم العام قد ازدادت لديهم الرغبة في التعاون مع معلمي التربية الخاصة، والالتحاق بالدورات

وورش العمل الخاصة بتعرّف خصائص واحتياجات الطلاب المعوقين وأساليب التعامل معهم وذلك بهدف أن يكونوا أكثر خبرة وأكثر مرونة في العمل في فصول الدمج، ولتتمكّنوا من المشاركة الإيجابية في التخطيط لعملية الدمج، واختيار شكل ونوع الدعم المطلوب والخدمات المساعدة التي يحتاجون إليها ( Giangreco, Dennis, 1989; Mylesan Simpson, 1993; Cloninger, Edelman, and Schattman, 1993) كما رادت أيضاً رغبتهن في تلقي التدريبات خلال فترة عملهن.

واكتساب خبرات متعلّقة بالتربية الخاصة فيما يعرف بتحول الخبرات عند العديد من مدرسي التعليم العام العاملين في برامج الدمج تعتبر عملية مهمة وضرورية بالنسبة لهم، وذلك لردود الفعل السلبية تجاه عملية الدمج التي تتناوب الكثير من هؤلاء المدرسين في بداية الأمر، والكثير من مدرسي التعليم العام قد تغيرت اتجاهاتهم نحو عملية الدمج تعبيراً جدياً وتحولت مقاومتهم لعملية دمج الطلاب المعوقين في مدارس التعليم العام وقصوله إلى مضال من أجل إقرار عملية الدمج وترسيخها وتثبيت وضع الطلاب المعوقين في مدارس التعليم العام وقصوله.

هالمدرس الناجح هو المدرس المتفتح الذهني والقادر على تغير أو تحويل خبراته إذا دعت الحاجة إلى ذلك وهذا بالطبع لصالح الطالب (Giangreco, et al. 1993).

وإن الكثير من المدرسين الذين احتسّنوا عملية دمج الطلاب المعوقين كانت عملية التحول بالنسبة لهم سهلة فوجود الطالب المعوق في الفصل أصبح موقفاً عادياً، إذ يجب التعامل معه كالتعامل مع أي موقف في الحياة المدرسية.

كما يجب مساعدة المدرسين على تطوير خبراتهم وقدراتهم المهنية لتتلاءم مع عملية الدمج، ومواجهة التحديات والمضات التي قد تواجههم في عملية الدمج، وذلك إيماناً منهم بأن النتيجة سوف تكون في صالح الطلاب جميعهم.

### ثالثاً- الفوائد التي يجنيها المجتمع من عملية الدمج.

إن من أهم الأسباب التي دعت إلى دمج المعوقين في مدارس التعليم العام وقصوله هو تحقيق قيم العدالة الاجتماعية، فالطلاب يتعلمون هذه القيم عن طريق الممارسة

العقلية لها في المدرسة، فبالرغم من الاختلافات بينهم إلا أنهم جميعاً متساوون في الحقوق، ونظام الدمج هو أوضح دليل على هذه المساواة، وذلك على خلاف ما كان يعمل به في ظل نظام العزل السابق، فالدمج يمرر معارسة تقبل الفروقات واحترامها، ولأن مجتمعاتنا تمر الآن في مرحلة التحول من عصر الصناعة إلى عصر المعلومات، ومن الحال الوطني المحدود إلى المجال العالمي المتراخي الأطراف، ولهذا فإنه من انهم العمل على تجنب الأخطاء التي وقعت في الماضي، فمع في حاجه إلى مدارس تنادي بمسكرة المجتمع الواسع القائم على الأمن والتعاون بين مواطنيه جميعهم وتمزجها وتطبقها

## 1- التكافؤ الاجتماعي:

إن نظام الفصل أو العزل الذي كان سائداً هو نظام قائم على التفرقة بين أفراد المجتمع، ولذا فإن الطلاب الذين سُنُّوا أو لقيوا على أنهم معوقون عزلوا عن الطلاب غير المعوقين وعليه يجب على هؤلاء الطلاب أن يحصلوا على حقوقهم كاملة، ومن ضمنها حق التعليم جيداً إلى جانب مع الطلاب غير المعوقين في مدارس التعليم العام وفصوله، ويجب أن يتم ذلك فوراً، وأن لا ينتظر نتائج البحوث لتقرر أو تثبت لنا أن هؤلاء الطلاب المعوقين يمكن أن يستفيدوا من برامج الدمج حتى لا يضيع الوقت على هذه الفئة من الطلاب، في الوقت الذي يسمح فيه للطلاب العاديين الالتحاق بالتعليم العام دون شرط أو قيد، أو دون انتظار لنتائج البحوث التربوية وذلك ببساطة؛ لأنهم لم يلقوا على أنهم معوقون، وكذلك لا يجب الاشتراط على أي طالب أن يحتار اختيار معين حتى يسمح له بالحياة والتعليم مع الطلاب غير المعوقين في المدارس العامة، إن مدارس الدمج تمثل أبسط الحقوق التي يجب أن يحصل عليها الطالب المعوق بكل سهولة ويسر، لا أن يناضل من أجل الحصول عليها

عندما تصمم المدارس الطلاب جميعهم بنفس النظر عن درجة الاختلاف فيما بينهم، فإنها بهذا تطبق مبدأ المساواة بين المواطنين جميعاً، وهي بهذا العمل تقوم بتدعيم قيمة أساسية من قيم المجتمع، وفيما يأتي أقوال ثلاثة من أولياء أمور الطلاب الذين يدرسون أسوأهم في مدارس تتبع نظام الدمج

أعتقد أن عملية الدمج قد أسهمت في توسيع وتعميق فهم أسس للاختلافات بين الناس؛ ولهذا فقد زادت درجة تفاعلهم مع الآخرين، كما راد إحساسهم بالمسؤولية كإنسان يجب أن يقوم بمساعدة الآخرين

إن أبي يعرف أن هناك اختلافاً بينه وبين الطالب المعوق، ولكنه متقبل لهذا الاختلاف، ولا يحاف منه ولا يحاول المسحرة من رميله المعوق، ويعتبر أن هذا الاختلاف هو عنصر من عناصر الحياة

إن أبي ليس لديه خبرة عن طبيعة الاختلاف بين الطالب العادي والطالب الذي يعاني من تحلل عقلي، وعندما شرحت له طبيعة هذا الاختلاف، قال لي إنه لا يمانع من أن يكون في الفصل نفسه مع هذا الطالب Karagiannis, 1988

وعندما ترفض المدرسة التفاعل مع الطلاب المعوقين بها فإن هذا سوف يؤدي إلى عواقب سلبية لدى هؤلاء الطلاب عندما يكبروا ويصبحوا بالغين، ويتمثل ذلك في تكوين اتجاهات سلبية نحو المجتمع مما ينعكس على سلوكهم في شكل مدرعات ومهاجمات وتحد للقيام، وقد تناب هذه المشاعر السلبية نفسها الطالب المعوق الذي وضع في فصل من فصول الدمج لعشرة معية أو لأن إدارة المدرسة نقلته إلى إحدى مدارس أو فصول التربية الخاصة، وهذا ما عبر عنه واحد من هؤلاء الطلاب الذي مروا بهذه التجربة

لقد كنت سعيداً وأما أطمح في فصول الدمج أسوة بالطلاب غير المعوقين، ولكن عندما تم نقلني إلى فصول التربية الخاصة تغير شكل شيء، فقد تغيرت أهيكلاري جميعاً وتغيرت الطريقة التي كنت أنظر فيها للطلاب غير المعوقين، انظر عداء Schaler and Dixea, 1971

ومن أجل زيادة درجة التفاعل والوفاق الاجتماعي؛ فإنه من الضروري أن يحصل الطلاب جميعهم على الفرص التي تساعدهم على أن يصبحوا جزءاً من النظام الاجتماعي والتربوي.



## 2- التلقب على الألفاظ السلبية السابقة.

لقد تحدث النائب \* لويل ويكتر \* Senator Lowell Weicker في مجلس الشيوخ الأمريكي عن نظام الفصل الذي كان سائداً في المدارس الأمريكية في الماضي بقوله:

"إن الطريقة الرسمية التي كانت متبعة في الماضي في مجتمعنا في التعامل مع المعوقين يمكن تلخيصها بكلمتين هما "المرل وعدم المساواة" فالمجتمع الأمريكي قد عامل هؤلاء المعوقين كمجموعة منعزلة ومعزولة، وغير مُرحب بها في العديد من الأنشطة والمرص العامة المتاحة لغيرهم من الأمريكيين D.C. Lepdate, 1988

لقد كان يتم في الماضي إبعاد بعض الأطفال والبالغين عن الحياة العامة، وعن المدارس للاعتقاد بأنهم يشكلون خطراً على المجتمع، ولقد كان الدافع وراء هذا الإبعاد ذا وجهين، الأول هو مساعدة هؤلاء الأفراد، والثاني هو التحكم في سلوكهم، ولكن واقع التطبيق كان يشير إلى أن الوجه الثاني ألا وهو التحكم قد طمس على الوجه الأول ألا وهو المساعدة Karagiannis, 1992, 1994. فلقد كان التطبيق السائد في معاهد المرل ومؤسساته التي وضع فيها هؤلاء الطلاب هو أسلوب التحكم، في حين كانت المساعدة التي تقدم لهم محدودة جداً ولا تدكر، وبحاجة في نهاية القرن التاسع وبداية القرن العشرين، فقد كان الاقتصاد الأمريكي في ذلك الوقت يمر بمرحلة التحول من الزراعة إلى الصناعة، وكان دور المدارس العمل على إعداد الأيدي العاملة المتعلمة لتلبية حاجة سوق العمل، وكان الطلاب المعوقون في ذلك الوقت ينظر إليهم كحائل أو مانع يعرقل حركة العمل التي تتطلبها مرحلة التحول إلى الصناعة، لأن هؤلاء الطلاب تنقصهم المهارات والقدرات والخبرات اللازمة في هذا المجال، وكان يعتقد أن وجودهم سوف يؤثر سلباً على تعليم الطلاب الآخرين غير المعوقين أو على الأقل التأثير في معنوياتهم، ولهذا فقد نشأت المعاهد والمؤسسات والمدارس الخاصة بهدف مساعدة هؤلاء الطلاب المعوقين على مواجهة حاجاتهم الأكاديمية وفي الوقت نفسه التخلص من تأثيرهم السلبي على الطلاب الآخرين في مدارس التعليم العام، ودرعم أن المساعدة كانت الهدف الملئ لإنشاء هذه المعاهد والمؤسسات، إلا أنه كانت تسيطر على مفاهيم المسؤولين في ذلك الوقت فكرة أنه

لا حدود اقتصادية سوف يحصلون عليها من مساعدة هؤلاء المعوقين، لهذا فقد كان أسلوب التحكم هؤلاء الطلاب هو الشائع وذلك بعزلهم عن الحياة العامة وعن التعامل مع الآخرين في المجتمع، هاردادت في ذلك الوقت عند المؤسسات والمعاهد والمدارس الخاصة التي كانت تنشأ لهذا الغرض. (Karagiannis, 1992)

### 3- مجتمع المعلومات العالمي والمساواة

يمرّ عالم اليوم بمرحلة جديدة من التغير الجوهري تتمثل بالتحول من عصر الصناعة إلى عصر المعلومات، ومن عصر الوطن المحدود إلى عصر المجتمع العالمي الممتد، إلى المصطلحات الحديثة التي ظهرت كثير تداولها مثل مصطلح **الطريق الإلكتروني السريع** Electronic Highway ومصطلح **طريق للمعلومات السريع** Information Highway، ومصطلح **المعمل في المنزل** Home office وغيرها من المصطلحات التي ظهرت في السنوات الأخيرة ليست مصطلحات، أو عبارات هجاء ولكن لها دلالة عملية تشير إلى دخولنا في عالم جديد، فكثير من الناس سوف يكسبون رزقهم عن طريق التعامل بالمعلومات، وخدمة العملاء عن بُعد عن طريق أجهزة الاتصالات والكمبيوتر، وأن عدد هؤلاء الذي يتعاملون مع المعلومات في ازدياد مضطرب بحيث أصبح أكثر من عدد العاملين في المصانع وفي الوقت نفسه فإن المجتمعات لم تعد مغلقة أو قاصرة على ثقافة واحدة كما كانت في الماضي، فمعظم المجتمعات أصبحت ذات ثقافات متعددة، ولهذا فإن عملية الدمج أصبحت واحدة في الأسس الرئيسة التي تقوم عليها عملية التحول في المجتمع Karagiannis, 1994

إن القيمة الاجتماعية للمساواة تعتبر متماشية مع الدافع إلى مساعدة الآخرين، وتطبيق نظام الدمج في المدارس وممارسته ما هو إلا تطبيق عملي للمساواة الاجتماعية، ولهذا فإنه يجب علينا أن نتأكد من أن الطلاب المعوقين في مدارس الدمج وقصوده تقدم لهم المساعدة الكافية حتى يصبحوا مساهمين ومشاركين في تشكيل هذا المجتمع الجديد، ويجب علينا أيضاً أن نتعاشى أخطاء الماضي عندما نترك هؤلاء المعوقين على هامش المجتمع.

وفي ضوء ما سبق، نستطيع القول إنه لا يمكن لنا الاستمرار في تجاهل التأثير

المسلي للعرل أو الفصل فهي هذا العصر الذي تزداد فيه الاحتمالات بين الأفراد في المجتمع الواحد، لأن تعليم الطلاب المعوقين في مدارس الدمج وفضوله سوف يقع الطلاب غير المعوقين بأهمية تقبل الطلاب الآخرين المحتلمين عنهم، أما إذ، اتبعنا النظام القديم بوضع هؤلاء الطلاب المعوقين في فصول أو مدارس منعصلة فإن هذا سوف يمنع الحصول على هذه الموائد الاجتماعية، ويمثل رسالة تدمير للمجتمع.

فإذا كما حقاً يسمى إلى العدالة ومجتمع المساواة الذي يتكافأ ويتساوى فيه المواطنون جميعاً في الحقوق والواجبات، فإن علينا أن نعيد تقييم الطريقة التي تُدار فيها مدارسنا والتكيفية التي تعمل فيها هذه المدارس من أجل منح الطلاب المعوقين الفرص والمهارات التي تساعد على المشاركة في حركة المجتمع الجديد، وإذا أردنا تطبيق التربية والعدالة معاً للناس كلهم في مجتمعنا فإنه لا يمكن بأي حال من الأحوال أن يستمر أو يكون هناك وجود لنظام العزل أو الفصل، وفي هذا السياق فقد أورد "فوريست" (Forest, 1988) ما يأتي:

"إذا أردنا حقاً بأن يكون لشخص ما دور في حياتنا، فإننا سوف نبدل قصارى جهدنا للترحيب بهذا الشخص وتلبية حاجاته".

## التحول النموذجي في التعليم

إن التمرير في كميّة تقديم خدمات التربية الخاصة وبوعيتها يأتي من التحول النموذجي في التعليم الذي بدأ في السبعينات، وبناء على "هان" Hahn, 1989 فإن هناك نظريتين للإعاقة،

1- الأولى: هي نظرية محدودية الأداء Functional limitation ولقد سادت هذه النظرية في الماضي، وما زال لها الكثير من المناصرين في وقتنا الحاضر، وعلى وفق هذه النظرية فإن مهمة التربية هي الاصطلاح والتصنيف والعمل على إعداد الطلاب لنجاح في الدراسة، في الوقت الذي لم يبدل فيه الجهود المناسبة في المدارس لمواجهة الحاجات الخاصة للطلاب المعوقين ولا لاهتماماتهم أو قدراتهم، لهذا فلم يمكن يوجد مكان في هذه المدارس للطلاب المعوقين إذ كل على عهدهم أن يتحولوا إلى مدارس أو

## مفصول خاصة

2- **الثالثة:** هي نظرية مجموعة الأقليات Minority Group واتادي هذه النظرية بأن قيم نهضة النظام التربوي والبيئة الاجتماعية وتعديلها ليصبحا قديرين على مواجهة احتياجات الطلاب جميعاً

إن أسلوب العزل والقاء الألقاب والتصنيفات على الطلاب يستهلك جرماً كبيراً من الوقت والإمكانات كما يعتبر نوعاً من التفرقة الاجتماعية إضافة إلى عدم استعمال القدرات الكامنة لدى المواطن (Cummins, 1987, Snow, 1984, Starnon, 1994)

لقد أشارت إحدى فقرات القانون الأمريكي رقم PL101-336 لسنة 1990 والخاص بالمعوقين American with Disabilities Act, 1990 إلى قوة تأثير مجموعة الأقليات، وبالتحديد إلى ضرورة إيقاف التفرقة ضد المعوقين ومنحهم الحماية المتاحة نفسها لأفراد المجتمع جميعهم بما تكفلها قوانين حقوق الإنسان، وذلك بهدف الوصول إلى الشريعة الوطنية.

إن نظرية مجموعة الأقليات التي عبر عنها القانون الأمريكي للمعوقين تعتبر نظرة عالمية جديدة ومختلفة لمستقبل المعوقين، ولقد أشار "دانييل" Daniels, 1990 إلى أن القانون الأمريكي للمعوقين قد عبر عن الكيفية التي تشجع فيها إنتاجية المعوقين واستقلاليتهم، وذلك بأن يريل من أمامهم الحواجز التي وصفتها المجتمع، وأن نحمي الحقوق ونعيدها لهم كي يكون لهم دور في المشاركة في الصرح المتاحة للأمريكيين.

وبناءً على ذلك فإن الطلاب جميعهم بما فيهم الطلاب المعوقون يجب أن يكونوا باستطاعتهم الاندماج بالمدارس التي تقع في المنطقة السكنية التابعة لهم، وأن على هذه المدارس أن تتحمل مسؤولية مواجهة الاختلافات وتلبية الحاجات الخاصة بهؤلاء الطلاب، ولقد عبر عن هذا المطلب الكثير من أولياء الأمور والمناصرين والطلاب (Bikien, 1992, Ferguson and Asch, 1989; Snow, 1989; Strully, 1986 Worth, 1988) وإذا كان على مجتمعاتنا احترام مبدأ المساواة والعدالة فإن عليها تطبيق التمجيد الذي هو حتمية لا بد منها

## خلاصة

يؤكد هذا الفصل أن التعليم حق لكل إنسان بغض النظر عن قدراته ومواهبه، ويحاول الترويج في تعليم الموهوبين في التعليم العام في إطار عملية الدمج.

ويناقش الأسباب والمبررات التي دعت إلى تطبيق عملية الدمج، مبيّناً أن عناصر هذه العملية تقوم على ثلاثة عوامل:

- مسؤولية متكاملة بين: المدرسة والإدارة التعليمية والمؤسسات الاجتماعية
- شيوخ روح العريق الواحد.
- توفير مناخ تعليمي تعاوني في البيئة الصفية

كما أن يوضح العوائق التي يجيها الطلاب من عملية الدمج على الصعيد

- نمو الاتجاهات الإيجابية الاجتماعية والسلوكية واكتساب المهارات الأكاديمية والانحراط في الحياة المجتمعية وتفاذي الآثار السلبية من نظام

عمل الموهوبين.

ولا يفعل ما يحثه المعلمون من هذا البرنامج من: تنمية المهارات المهنية ودعم مكنائهم من خلال النمو المهني إضافة إلى ما يجنيه المجتمع من عملية دمج الموهوبين مع غيرهم في مدارس التعليم العام وفصوله، وما يحقق من تكافؤ اجتماعي وتغلب على الإشكالات التي تُعيق اندماج الموهوبين مع غيرهم في محاولة للتوصل إلى مجتمع عالمي متحد.

ومنذ سنوات قليلة مضت هناك من غير المنطق أن يناقش الناس احتمال تعليم الطلاب جميعهم بما فيهم الطلاب الموهوبين معاً في مدارس التعليم العام وفصوله، أما الآن فقد تم ترخمة هذا الاحتمال إلى واقع فيما يعرف بنظام الدمج. وقد بدأ تطبيق هذا النظام في عدد محدود من المدارس، ثم انتشر على نطاق واسع ليشمل عدداً كبيراً من المدارس الأمريكية في الولايات جميعها، وقد أخذت كثير من دول العالم في تطبيقه مثل: أستراليا وكندا وإيطاليا

(Bergan, 1988, 1989; Bilden, 1988; Blackman and Peterson, 1989; Buswell and Shoffness, 1990 )

ويتوقع مع انتشار تطبيق عملية الدمج أن تثار مشكلة الاعتمادات المالية أو تمويل هذه العملية وقد يقيّد سير التطبيق: لهذا فلا يجب أن تؤدي عملية الدمج إلى تحميص المهارية لأن هذا ليس الهدف من العملية، فلا يجب أن يعني إغلاق مدارس حصول التربية الخاصة والحد منها حصص ميراثية تعليم الطلاب المعوقين، بل يجب أن تستمر هذه المهارية، وتتحوّل إلى مزيد من الخدمات: لتقدم لهم في مدارس الدمج وفصوله هالدمج المعلي لا يعني إلقاء الطلاب المعوقين في المدارس العامة دون توفير الدعم والخدمات اللازمة لهم وللمدرسين وللطلاب غير المعوقين، وبعبارة أخرى فإن الهدف الجوهرية من عملية الدمج ليس تحميص المهارية ولكن توفير الخدمات اللازمة للطلاب جميعاً

ويحتاج تدريس الطلاب المعوقين في كثير من الأحيان إلى اتباع أساليب خاصة بهم وأدوات ومواد تعليمية وأجهزة خاصة بهم، وذلك لمساعدتهم على التعامل مع الأنشطة التعليمية والاجتماعية والرياضية داخل مدارس التعليم العام، ولهذا فإن عملية الدمج تحتاج إلى دعم مستمر حتى تحقق العوائد المرجوة منها لتصل إلى الطلاب والمدرسين والمجتمع بوجه عام وبإزاء على "سكورتيك" Skerfic, 1994 فإن الدمج ليس نموذجاً من نماذج خدمات التربية الخاصة، ولكنه أسلوب جديد للتفكير والممارسة التي تشمل الأفراد جميعهم في المجتمع الذي أصبح الاختلاف فيه هو القاعدة وليس الاستثناء، ولهذا فإن التحدي الذي يواجهها يتمثل في التمسك ببرامج الدمج وتطبيقها في أكبر عدد ممكن من المدارس العامة، وأن تصب في الاعتبار بأن الهدف الجوهرية هو توفير التعليم الملائم للطلاب جميعهم لإعدادهم للمستقبل لأن مدارسنا ومجتمعاتنا ستصبح جيدة إذا أردنا لها أن تكون كذلك "

## مراجع الفصل الأول References

- Americans with Disabilities Act of 1990 (ADA). PL 101-336 (July 26, 1990). Title 42, U.S.C. 12101 et seq. U.S. Statutes at Large, 104, 327-376.
- Aronson, E. (1978). *The jigsaw classroom*. Beverly Hills, CA: Sage Publication
- Bernigan, C. (1998). All students belong in the classroom: Johnson City Central Schools, Johnson City. New York. TASH Newsletter, 15(1), 5.
- Bernigan, C. (1998). Integration in Italy: Adaptive movement TASH Newsletter 6-7
- Biklen, D. (1992). *Schooling without labels: parents, educators, and inclusive education*. Philadelphia, Temple University press.
- Biklen, D. (producer). (1988) *Regular lives* ( Video). (Available from WETA, P.O. Box 2226, Washington, DC 20013.)
- Blackman, H., & Peterson, D. (1989). *Total integration: neighborhood schools*. La Grange, IL: La Grange Department of special Education.
- Brinker, R., & Thorpe, M. (1983). *Evaluation of integration of severely handicapped students in regular classrooms and community settings*. Princeton, NJ: Educational Testing Service.
- Brinker, R., & Thorpe, M. (1984). Integration of severely handicapped students and the proportion of IEP objectives achieved. *Exceptional Children*, 51, 168-175. Brown V. Board of Education, 347 US 483 (1954), p. 493.
- Buswell, B., & Shaffner, B. (1990). Families supporting inclusive schooling. In W. Stanback & S. Stanback (Eds.), *support net work for inclusive schooling: Interdependent integrated education* (pp. 219-229). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Colloff, J. (1991). Implementing multi-level instruction: Strategies for classroom teachers. In G.L. Porter & D. Richter (Eds.), *Canadian schools: Perspective on disability and inclusion* (pp. 191-218). Downsview, Ontario Canada: G. Allan Roehrer Institute.
- Cullinan, D., Sabornie, E.J., & Crossland, C.L. (1992). Social mainstreaming of mildly handicapped students. *The Elementary School Journal*, 92(3), 339-351.
- Cummins, J. (1987). Psychoeducational assessment in multicultural school systems. *Canadian journal for Exceptional Children*, 3 (4), 115-117.
- D.C. Update (1988 July). Senator Lowell Weicker on the Americans with Disabilities Act, p. 1

- Denier, R.R., v. State Board of Education, 874 F.2d 1036 ( 9<sup>th</sup> Circuit, June 12, 1989).
- Daniels, S. (1990). Disability in America: An evolving concept, A new paradigm. Policy Network Newsletter 3,1-3.
- De Vries, D.L., & Savin, R.E. (1978). Team games tournament: A research review. *Journal of research and Development in Education*, 12, 28-38.
- DeQuadri, J., Greenwood, C.R. Whorton, D., Carta, J.J., & Hall, V.R. (1986). Class wide peer tutoring. *Exceptional Children*, 52,535-542.
- Elliott, S.N., & Sheridan, S.M. (1992). Consultation and learning: Problem solving among educators, parents, and support personnel. *The Elementary School Journal*, 92(3),315-338.
- Epps, S., & Tindal, G. (1987). The effectiveness of differential Programming in serving students with mild handicap: placement options and instructional programming. In *N.C.*
- Ferguson, P., & Asch, A. (1989). Lessons from life: Personal and Parental perspectives on school, childhood, and disability. In: D. Biden, A. Ford, & D. Ferguson (Eds.), *Disability and Society* (pp.108-140).
- Forest, M. (1987a). More education integration. Downsview, Ontario. Allan Roher institute.
- Forest, M. (1987b). Start with the right attitude. *Encourage*, 2,11-13.
- Forest, M. (1988). Full inclusion is possible. *IMPACT*, 1,3-4.
- Giangreco, M.F., Dennis, R., Cloninger, C., Edelman, S., & Schiffman, R. (1993). "I've counted Jon": Transformational experiences of teachers educating students with disabilities. *Exceptional Children*, 59(4), 359-372.
- Hahn, H. (1989). The politics of special education. In D.K. Lipsky & A.Gortner (Eds.), *Beyond separate education. Quality education for all* (pp. 225-242). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Harfine, M., & Halvorsen, A. (1989). Parent perceptions of the integration transition process: Overcoming artificial barriers. *Exceptional Children*, 55, 487- 493.
- Harris, K.C. (1990). Meeting diverse needs through collaborative Consultation. In W. Stainback & S. Stainback (Eds.), *Support networks for inclusive schooling: Interdependent integrated education* (pp.139-150). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Hunter, M., & Grove, M. (1994, August). Queensland - Australia: policy and practices. Paper presented at the Excellence and Equity in Education International Conference. The Inclusion Charter. UNESCO World Conference on Special Educational Needs. Access and Quality, Salamanca, Spain.
- International League of Societies for Person with Mental Handicap (1994, June). The Inclusion



Charter UNESCO World Conference on Special Educational Needs: Access and Quality, Salamanca, Spain.

Jenkins, J.R., & Jenkins, L.M. (1981). Cross age and peer tutoring: Help for children with learning problems. Reston, VA: Council for Exceptional Children.

Johnson, D. W. & Johnson, R.T. (1986). Mainstreaming and Cooperative learning strategies. Exceptional Children.

Johnson, D., & Johnson, R. (1987). Learning together and alone. Englewood Cliffs, Nj: prentice Hall.

Johnson, D., & Johnson, R. (1984). Classroom learning structure and attitudes toward handicapped students in mainstream settings. A theoretical model and research evidence. In R.

Jones (Ed.), Attitudes and attitude change in special education (pp. 118-142). Reston, VA: Council for Exceptional Children.

Karagiannis, A. (1992). The social - historical context of special education and mainstreaming in the United States from independence to 1990 Unpublished doctoral dissertation, McGill University, Montreal.

Karagiannis, A. (1988). Three children with Down syndrome integrated into the regular class room. Attitudes of a school community Unpublished master's thesis, McGill University, Montreal.

Karagiannis, A. (1994, August). The waves of special education over the last two hundred years: significance and implication for inclusive schools. Paper presented at the Excellence and Equity in Education International Conference, Toronto.

Karagiannis, A., & Cartwright, G.F. (1990). Attitudinal research issues in integration of children with mental handicaps. McGill journal of Education, 25(3), 369-382.

Karagiannis, A., Stanbeck, W., Stanbeck, (1996). Rational for Inclusive School, Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

Madden, R., & Salvin, R. (1983). Mainstreaming students with mild academic handicaps: Academic and social outcomes. Review of Education Research, 53,519-569.

Marston, D. (1987 1988, Winter). The effectiveness of special education. Journal of special Education, 21,13-27.

Massachusetts Advocacy Center. (1987). Out of the mainstream. Boston: Author.

Myles, B. & Simpson, R. (1989). Regular educators' modification preferences for mainstreaming mildly handicapped children. Journal of Special Education, 22,479-489.

Osguthorpe, R.T., & Scruggs, T.E. (1996). Special education students as tutors: A review and

analysis. *Remedial and Special Education*, 7(4), 15-26.

People First Association of Lethbridge. (1990). *Kids belong Together* (Video). (Available from Expectation Unlimited, P.O. Box 656, Navor, CO80544.)

Perner, D., Ongwall, A., & Kelly, G.C. (1994, August). Province-wide implementation of inclusion - Strategies and reflections. Paper presented at the Excellence and Equity in Education International Conference, Toronto.

Porter & D. Richler (Eds.) *Changing Canadian schools: Perspectives on disability and inclusion*. Downsview, Ontario, Canada: G. Allan Rocher Institute.

Porter, G. (Producer). (1988). *A chance to belong / Video /*. Downsview, Ontario (Canadian Association for Community Living, 4700 Keele St., Downsview, Ontario).

Porter G.L., & Richler, D. (Eds.) (1991). *Changing Canadian Schools*. Downsview, Ontario, Canada: G.Allan Rocher Institute.

Porter, G.L., Wilson, M., Kelly, B. & den Otter, J. (1991). Problem solving teams: A thirty minute peer- helping model. In G.L.

Pugach, M.C., & Johnson, L. J. (1990). Meeting diverse needs through professional peer collaboration. In W. Stainback & S. Stainback (Eds.) *Support networks for inclusive schooling: Interdependent integrated education* (pp. 123- 137). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

Sapon- Shevin, M. (1990) Student support through cooperative learning. In W. Stainback & S. Stainback (Eds.) *support networks for inclusive schooling: Interdependent integrated education* (pp. 65-79). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

Schafer W., & Olexa, C. (1971). *Tracking and opportunity*. Scranton, PA: Chandler

Schettman, R. (1988). Integrated education and organization change. *IMPACT*, 1, 8-9

Schloss, P.J. (1992) Mainstreaming revisited. *The Elementary School Journal*, 92(3), 233-244

Sideler P.T., Griffin, C.C., Smith, S.W., & Watanabe, A.K. (1992) Prereferral intervention. Encouraging notes on preliminary findings. *The Elementary*, 92(3), 245-259.

Slrsc, T. (1994, August). Changing paradigms in special education. Paper presented at the Excellence and Equity in Education International Conference, Toronto

Slavin, R.E. (1987). Ability grouping and student achievement in elementary school: A best evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 57,293-336.

Snow, J. (1989) Systems of support: A new vision. In S. Stainback, W. Stainback, M. Forest (Eds.) *Educating all Students in the mainstream of regular education* (pp. 221- 231). Baltimore. Paul H. Brookes Publishing Co.

Snow, R.E. (1984). Placing children in special education: Some comments. *Educational*

Researcher, 13.(3), 12-14.

Stainback, S., & Stainback, W., & Hatcher, L. (1983). Handicapped peers' involvement in the education of severely handicapped students. *Journal of the Association for persons with severe handicaps* 8.(1),39-42.

Stainback, S., & Stainback, W. (1988). Educating students with severe disabilities in regular classes. *Teaching Exceptional Children*, 21 16-19

Stainback, S., & Stainback, W. (1990a). Facilitating support networks. In W. Stainback & S. Stainback (Eds.), *Support networks for inclusive schooling: interdependent integrated education* (pp.25-36). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

Stanton, T. (1994, August). Tools for participatory citizenship: The necessity of inclusive education, Paper presented at the Excellence and Equity in Education International Conference, Toronto.

Stone, J., & Collicott, J. (1994, August). Supportive inclusive education: Creating layers of support. Paper presented at the Excellence and Equity in Education International Conference, Toronto.

Stone, J., & Moore, M. (1994, August). Multilevel instruction and enrichment. Paper presented at the Excellence and Equity in Education International Conference, Toronto.

Strain, P. (1983). Generalization of autistic children's social behavior change: Effects of developmentally integrated and segregated settings. *Analysis and Intervention in Developmental Disabilities*, 3,23-24

Strully, J. (1986, November). Our children and the regular education classroom: Or why settle for anything less than the best? Paper presented at the 13<sup>th</sup> annual Conference of The Association for persons with severe Handicaps, San Francisco.

Strully, J. (1987, October). What's really important in life any way? Parents sharing the vision. Paper presented at the 14<sup>th</sup> annual Conference of The Association for persons with severe Handicaps, Chicago.

TASH Newsletter (1989): Senate overwhelmingly approves Americans with Disabilities Act, 4, 1-2.

Thousand, J.S., & Villa, R. A. (1990). Sharing expertise and responsibilities through teaching teams. In W. Stainback & S. Stainback (Eds.), *Support networks for inclusive schooling: interdependent integrated education* (pp.151-193). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

Thousand, J.S., & Villa, R.A. (1994, August). Strategies to create inclusive schools and classrooms. Paper presented at the Excellence and Equity in Education International Conference, Toronto.

Vandercook, T., Fleetham, D., Sinclair, S., & Telle, R. (1988). Cath, Jess, Juliet, and Ames. A

---

story of friendship. *IMPACT*, 2, 18-19.

- Vila, R., & Thousand, J. (1988). Enhancing success in heterogeneous classrooms and schools: The power of partnership. *Teacher Education and Special Education*, 11, 144-153.
- Vila, R., & Thousand, J.S. (1990). Administrative support to promote inclusive schooling. In W. Stanback & S. Stanback (Eds.), *Support networks for inclusive schooling: Interdependent integrated education* (pp.201-218). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Wang, M.C. Reynolds, & H.J. Walberg (Eds.), *Handbook of special education: Research and practice: Vol. 1. Learner characteristics and adaptive education* (pp. 213- 248) New York: pergamon press.
- Wehman, P. (1990). School to work: Elements of successful programs. *Teaching Exceptional Children*, 23, 40-43.
- Worth, P. (1988, December). Empowerment: Choices and change. Paper at the annual Conference of The Association for persons with severe Handicaps, Washington, DC.

## عشرة عناصر رئيسة لفاعلية عملية الدمج في المدرسة

### أهداف التربية:

مع نهاية هذا الفصل سوف يكون القارئ قادراً على الإتيان بالعناصر الرئيسية العشرة لفاعلية عملية الدمج في المدرسة:

- المنصر الأول: إلهام فلسفة عامة وخطة منضمة.
- المنصر الثاني: توفير قيادات ذات كفاءة عالية.
- المنصر الثالث: توفير بيئة مدرسية تساعد على احترام الطلاب للمؤهلين واستيعابهم.
- المنصر الرابع: توفير وسائل الدعم.
- المنصر الخامس: التأكد من تحمل فريق الدعم المسؤولية الملقاة على عاتقه.
- المنصر السادس: توفير المساعدة الفنية للمنظمة والمستمرة.
- المنصر السابع: المرونة.
- المنصر الثامن: استخدام أساليب فعالة في التدريس وتقويمها.
- المنصر التاسع: تعزيز النجاح والاستفادة من الصعوبات.
- المنصر العاشر: تطبيق المنهج إجراءات التغيير على أن لا تعجز هذه الإجراءات من حركته.



## **الفصل الثاني**

### **عشرة عناصر رئيسة**

#### **تفاعلية عملية الدمج في المدرسة**

Schaffner and Buswell (1996)

إن نظام الدمج يشمل الطلاب المعوقين وغير المعوقين جميعاً، فالتحدي الذي يواجه الطلاب والمدرسين في مدارس الدمج وخصوصاً لا يسمح لأي أحد بأن يعزل مجموعة ويركز على مجموعة أخرى من الطلاب؛ لأن هذا لن يفي باحتياجات الطلاب.

#### **إن نظام المدرس الشامل يحتوي على عنصرين أساسيين:**

**الأول:** أن يكون هناك نظرة ثابتة لما يجب أن تكون عليه المدارس، فلا يجب أن يكون الاعتماد الأساسي على الماهج فقط، بل يجب أن تكون كفاءة العاملين في المدرسة من تربيويين وإدارة هو الأساس الذي تقوم عليه عملية الدمج.

**أما الثاني** فهو المشاركة في برامج العمل، فالمدرسة التي خصصت برامجها لثلاثة معيئة من الطلاب يجب أن تعيد النظر في صوغ هذه البرامج لثلاث الطلاب جميعاً (Span and Shavn, 1995)؛ إذ يجب أن يجتمع المساندون والمناصرون جميعاً لعملية الدمج، للعمل على تطوير المدارس ومواجهة الاحتياجات المختلفة للطلاب بطريقة أفضل، وأن يضعوا مقولة "بأن المدارس الجيدة هي المدارس الجيدة للطلاب كافة" موضع التطبيق.

يعرض هذا الفصل عشرة من العناصر أو الخطوات الأساسية التي إذا ما طبقت، فإنها سوف تساعد على نجاح عملية الدمج، والجدير بالذكر أن هذه العناصر العشرة مترابطة ومتداخلة بعضها مع بعض، أي أن كل عنصر منها يمهّد للعنصر الذي يليه ويساعد على نجاح تطبيقه وفعالته.

## العلمس الأول: إيجاد فلسفة عامة وخطة منقّية

إنّ الخطوة الأولى وربما الرئسية في إنشاء نظام دمج جيد في المدارس هي أن نوسع فلسفة عامة للمدرسة تقوم على أسس الديمقراطية والمساواة والانتماء وصالح التعليم الجيد للطلاب كافة.

فنظام الدمج الجيد يركز على الطالب كمكمل أي على جوانبه جميعا العقلية والنفسية والسلوكية والجنسية والاجتماعية والمعرفية وليس على الجانب المعرفي أو التحصيل الدراسي فقط، وإذا أرادت المدرسة تحقيق ذلك، فإن فلسفتها العامة المعلنة يجب أن تقوم على أساس شمولية التعليم الذي تقدمه، وأن تتناسب مع احتياجات كل طالب، بحيث تشتمل على ثلاثة جوانب من جوانب النمو، وهي:

- 1- الجانب المعرفي
- 2- الجانب الاجتماعي
- 3- الجانب الشخصي والمسؤولية الجماعية والمواطنة

National Association of State Boards of Education, 1992

لقد حدّد "سكتمان" (Schaffman, 1992) العناصر الأتية للعسعة التي يجب أن تقوم عليها المدرسة:

- 1- مساعدة المجتمعات على تحديد أو تعريف هدفها من الموضوعات التي تتعلق باحتياجات الطلاب جميعا.
- 2- توفير فرص التواصل بين التربيين وأفراد المجتمع للتعاهم حول الأهداف المتوقعة.
- 3- تحديد المستوى الذي سوف يتم على أساسه تقييم الممارسات والتطبيقات التربوية

إنّ الأهداف التي تضعها المدرسة أو التي تضعها الإدارات التعليمية التي تتبع لها المدرسة تعتبر الخطوة الأولى في عملية التخطيط المنظم لعملية دمج الطلاب جميعا في مدارس الدمج وفصوله الواقعة في محيط سكنهم.

ولقد تعلمت المجتمعات التي قطعت مرحلة طويلة في عملية دمج المؤقن أهمية



مشاركة من له علاقة بالمدرسة في عملية تطوير الأهداف والخطط، هاتي ثمبر في الأهداف والخطط يجب أن يتم بموافقة الأطراف جميعها التي ترتبط بالمدرسة بشكل مباشر وهم الطلاب وأولياء الأمور والمدرسون والإداريون والموظفون وأفراد المجتمع المحيط بالمدرسة، هؤلاء هم الذين يتأثرون مباشرة بما يحدث في المدرسة، ولقد كان هؤلاء الناس في الماضي مبعدين عن الإسهام في التخطيط واتخاذ القرارات الخاصة بالمدرسة، وكان من البادر إتاحة الفرصة للطلاب المؤقتين وأولياء أمورهم للتعبير عن رأيهم في القرار التربوي أو التعليمي، فالتخطيط واتخاذ القرارات الخاصة بالبرامج التربوية كان في أيدي الخبراء التربويين فقط (بكيلين 1983) وكان أسلوب هؤلاء يركز على جوانب القصور والتعامل مع هذا القصور عن طريق "الإصلاح"، ووفقاً لهذا النظام القديم، فقد كان هؤلاء الخبراء يوصون بدمج الطلاب المؤقت في فصل من فصول التعليم العام لمدة زمنية معينة يعود بعدها إلى فصول أو مدارس التربية الخاصة، وهذا ما كان عليه الحال بالنسبة لقرارات دمج المؤقتين في الحياة الاجتماعية العامة، هذه القرارات جميعها كانت حكرًا على هؤلاء الخبراء، بنى النظر عما إذا كانت الميزة الزمنية أو الوقت المحدد سوف يساعد الطلاب المؤقت على اكتساب المهارات التي تساعد على تنمية قدراته واستعداداته.

وفي مسح عام تم لجموعة كبيرة من المدارس التي تحدث في تطبيق عملية الدمج وجد أن الطلاب والمدرسين وأولياء الأمور والموظفين والإداريين جميعاً وأفراداً من المجتمع وغيرهم قد أسهموا كطريق في اتخاذ القرارات الخاصة بالتخطيط فيما يتعلق بالإجراءات والتطبيقات الخاصة ببرامج الدمج (Stainback and Stainback 1992) وكان هذا الفريق ممزولاً أيضاً عن مراقبة النتائج وتتبع الجهود للتأكد من استمرار النجاح، إضافة إلى ذلك فقد كان هناك دور آخر لهذا الفريق وهو مساعدة العاملين في المدرسة على إيجاد الأساليب التي تساعد على زيادة فهم المجتمع واستمرار اهتمامه بالمدرسة.

كما كان على هذه المجموعة أو الفريق التأكد من أن جهود المدرسة جميعها منصبة على ما هو صالح للطلاب كافة.

إن العناصر التسعة المتبقية التي سوف نتحدث عنها في هذا الفصل سوف تروى

هريق العمل هذا وكل من له علاقة بالمدرسة بإرشادات يمكن اتباعها في تطوير الخطط المنظمة لعملية الدمج في المدارس وتطبيقها، فالخطة المنظمة تحتاج أن يكون هناك أهداف محددة، وأن توضح هذه الخطة دور معرفة المصادر التعليمية وكيفية عملها في مدارس الدمج وخصوله، ودور العاملين في مجال التربية الخاصة الذين يقدمون خدمات خاصة بمعصلة لبعض الطلاب، وعندما تتم صوغ الخطط المنظمة لعملية الدمج توضع الخطوات اللازمة وتحدد لتتبع هذه الخطط.

### العنصر الثاني: توافر القدرات ذات كفاية عالية

إن الخطوة الثانية في إنشاء عملية الدمج تتمثل في مسؤولية مدير المدرسة الذي تقع عليه مسؤولية وضع مستوى المدرسة وتحديثه، واتخاذ القرارات الخاصة بذلك، فكما أن عليه أن يواجه التحديات التي قد تطرأ خلال تطبيق عملية الدمج، إضافة إلى التفاعل مع الأطراف المشاركة جميعها في عملية الدمج، فكما أن عليه التأكد من توافق عمليات التطبيق مع فلسفة المدرسة

إن قيادة المدرسة التي تطبق نظام الدمج تحتاج إلى شخص قوي يؤمن بأن تتوافر فرص التعليم للطلاب جميعاً، وهذا التعليم القائم على تكافؤ الفرص وملائمة المنهج وأساليب التدريس المتطورة (Servatius, Fellow, and Kelly, 1992)

ويمكن تحديد دور مدير المدرسة في نجاح عملية الدمج بما يأتي

- 1- دعم المدرسين بمساعدتهم في التدريب، وتعلم أساليب جديدة للتدريس، وممارسات تربوية متطورة.
- 2- توفير سبل الاتصال الناجح والبناء مع طلاب المدرسة جميعهم.
- 3- العمل مع المدرسين على تطوير أساليب انصباط شاملة في المدرسة ومتوافقة مع ما يطبق في الفصل من أساليب صحيحة وتعامل مع السلوك.
- 4- مساعدة المدرسة على الاستمرار كمؤسسة داعمة ومهتمة بشؤون المجتمع (Solmon, Schaps, Watson, and Battistich, 1992)

وعلى مدير المدرسة أن يكون حارماً ولا يتقرب من مواجعة التحديات، كما أن عليه أن يدعم موقف الطلاب الموقفين في المدرسة، أما إذا هزل المدير في التقيد بسياسة المدرسة بما تمثله من دعم للطلاب جميعاً، فإن ثقة العاملين بالمدرسة ستتزعزع بنظام الدمج بما يؤدي إلى انهياره وعشله.

### **العنصر الثالث: توفير بيئة مدرسية تساعد على احترام الطلاب الموقفين واستيعابهم**

إن المدرسة المواجهة هي التي تلبي الاحتياجات المحتمة اللازمة للطلاب جميعهم في مجالات النمو جميعها، فعلى المدرسة أن تطور دورها التقليدي القائم على أساس التعليم المبرمج، وأن تواكب ركب التطور والتغير التقني وإضافته إلى المناهج وإلى أساليب التدريس (Noddings, 1995)، فالمدارس هي المرايا التي تملكس عليها صورة المجتمع بمعاييرهم: الإيجابية والسلبية، وقيمه، وأولوياته، وثقافته التي تمارس خارج جدران المدرسة، وكذلك تعتبر المدارس مهاداً لتدريب الطلاب على الانتماءات والاهتمامات والمهارات التي سوف يستخدمونها خلال مراحل حياتهم، ولهذا يجب على المدرسة أن تأخذ على عاتقها مسؤولية تحسين الأوضاع السلبية في المجتمع، وبعبارة أخرى، فإنه إذا أردنا من المجتمع أن يتقبل الأعداد المتزايدة من الأقليات والمجموعات المستقلة للتمتع بمساواة بطرق إيجابية بحيث يقدّر دور الجميع في المجتمع، ونحفظ حقوقهم التي أقرها الدستور الأمريكي، فإن على المدرسة أن تملكس هذه القيم وذلك من خلال توافر بيئة ملائمة تسمح لهذه القيم أن تترسخ لدى الطلاب والعاملين في المدرسة، وأن تعكس أساليب التدريس والمناهج هذه القيم.

إن هماً لهذه المدرسة أو مهمتها يجب أن يكون أكبر من مجرد التدريس، ويجب أن يكون الهدف هو مساعدة الطلاب على إدراك أنهم جزء من هذا المجتمع الذي يهتم بهم.

إن مثل هذا الإدراك لا يتم إلا إذا أصبحت المدرسة نفسها مجتمعاً في حد ذاتها (Eisner, 1991).

ومن أجل أن تصبح المدارس كالمجتمعات التي تهتم بشؤون أعضائها، فإن ذلك يتطلب أكثر من اهتمام مناهجها بآثارها الاجتماعية، أو توفير مرشد طلاب

يساعد الطلاب على التعامل على مشكلاتهم، فبناء مثل هذه المدارس يتطلب التعامل بوضوح وبسيه أن فلسفة المدرسة تركز على مبادئ المساواة، والعدالة، وتكافؤ المرض أمام الجميع وفي مناخ من الاحترام والتقدير لكل فرد (Flynn and Innes, 1992)

لذلك لابد من توافر الجهود الجادة والحيثية من أجل توصيل هذه الرسالة عن طريق المدرسة، ولقد أشار Sapon-Shevin, 1992 إلى ذلك بقوله "إن إنشاء مدرسة قائمة على نظام الدمج" إذ تقدم فيها المعرفة والقيم والاحترام للطلاب جميعهم والمعلمين بها يعتمد على إيمان هذه المدرسة بما تقدمه للطلاب، وبالأسلوب الذي تستخدمه لنجاح هذه العملية "قد لا يدرك العاملون بالمدرسة إدراكاً تاماً أنه من أجل تعليم الطالب من جوانبه جميعها فإن عليهم الاهتمام بحاجة هذا الطالب إلى التقليل من جمبع من حوله، وإلى الإحساس بالانتماء إلى المجتمع الذي يعيش فيه، وبأن يكون له أصدقاء، ولقد ذكر بعض أولياء الأمور أنه قبل لهم في إنشاء الاجتماعات التي تعقدتها المدرسة لهم بأن تسهيل عملية تكوين صداقات بين أعضائهم ولآخرين تعتمد على ولي الأمر بالدرجة الأولى وليس على المدرسة.

إن المدرسة هي المكان الذي يقضي فيه الطلاب معظم أوقاتهم، والمكان الذي يمارسون فيه اتصالاتهم وتفاعلاتهم الاجتماعية، وأيضاً هي المكان الذي عن طريقه يكوّنون أصدقاء ويقيمون علاقات مع الآخرين (Forest, 1990) فإذا شعر الطالب بأنه لا ينتمي لهذه المؤسسة التعليمية بصفة فأن يكون باستطاعته أن يعمل في تعلمه إلى أقصى قدراته الحكامة، ولهذا فعلى المعلمين بالمدرسة أن يتقاسموا المسؤولية مع أولياء الأمور لمساعدة هؤلاء الطلاب على إقامة علاقات إيجابية مع بعضهم البعض في المدرسة وخارجها، ولقد وجد التربويون وأولياء الأمور بأن توافر التية وبدل الجهود الحديثة سوف يساعدان على توفير فرص إقامة صداقات في المدرسة، يمكن أن تشمل هذه بمد ذلك خارج المدرسة، وهما يأتي بعض الخطوات التي يمكن اتخاذها لتكوين الصداقات

١- أن تؤدي الأهداف الموسوعة في الفصل أو في المدرسة إلى البحث على التعاون بدلاً من التنافس (Johnson, Johnson, Holubec, and Roy, 1984)

- 2- تخصيص عدد الطلاب في الفصل الواحد؛ ليتمكن كل واحد منهم من الحصول على أكثر قدر ممكن من المشاركة والتفاعل مع الأنشطة المدرسية Pearson, 1988
- 3- إنتاج الفرصة أمام الطلاب المؤقتين للظهور بالظهور الإيجابي أمام زملائهم ومدرسيهم خلال اليوم الدراسي. Schaffner and Buswell, 1992.
- 4- التأكد من أن تجهيزات المصنوع والأنشطة المدرسية جميعها قد أعدت بحيث تتلاءم مع الطلاب جميعاً بما فيهم الطلاب المؤقتين. وذلك لضمان مشاركتهم بفاعلية في هذه الأنشطة Schaffner and Buswell, 1992
- 5- تصميم المنهج الدراسي موضوعات وتدرجات تدعم القيم الإيجابية والاحترام وتقدير وتقبل الطلاب بعضهم لبعض بعض النظر عن المروقات فيما بينهم
- 6- مشاركة الطلاب في اتخاذ القرارات المتعلقة بسياسة الفصل والمدرسة ولوائحها Villa and Thousand, 1992

ونستطيع القول بوضوح إن على المدرسة أن تكون بمثابة المجتمع الذي يعتني بأفراد جميعهم، بحيث يشعر الطلاب بقيمتهم وبالأمان وبالارتباط بالمدرسة، وأن يشعروا أيضاً بأن المدرسة تهتم بهم وتلبي احتياجاتهم، فإن هذا سيؤدي إلى نجاح عملية الدمج، وإذا لم يأخذ هذا العنصر بعين الاعتبار فإن الطلاب المؤقتين سوف يشعرون بالحرمان بما سوف يؤدي إلى فشل المدرسة في تحقيق أهدافها في عملية الدمج.

### **العنصر الرابع: توفير وسائل الدعم**

أدى الاختلاف في احتياجات الطلاب في مدارس التعليم العام وفصوله إلى التطور في خدمات الدعم وفي وسائل توصيل هذه الخدمات لكل من الطلاب والمدرسين الذين هم في حاجة إلى تشجيع ومساعدة مثمرة، فالمدرسون الذين تنقصهم الخبرة في التعامل مع الاحتياجات الخاصة للطلاب المؤقتين في مدارس التعليم العام وفصوله هم في حاجة ماسة إلى الدعم أكثر من الطلاب أنفسهم. ولهذا فلا بد أن يتكون فريق دعم في كل مدرسة، وهذا الفريق يتكون من مجموعة من الأفراد ويجتمعون مما للتصكير في إيجاد الحلول للمشكلات التي تطرأ في أثناء عملية تطبيق الدمج

وتبادلون الأفكار ، ويناقشون الأساليب والطرائق والأنشطة المرتبطة بعملية الدمج، وذلك لمساعدة المدرسين والطلاب على استكتساب الدعم اللازم لإنجاح دورهم أو عملهم. ويشتمل الفريق على مجموعة من الأفراد يتكون: الطلاب والإداريين وأولياء الأمور والمدرسين والعاملين في المدرسة والاختصاصيين النفسيين والاختصاصيين والمرشدين السلوكيين والتربويين، ومدرسي التربية الخاصة.

ويجتمع اعضاء الفريق معاً بشكل دوري للتخطيط للمنهج ودعم الطلاب والتخطيط لاستيعاب طلاب جدد أو من أجل حل أية مشكلة تطلب اهتماماً خاصاً

وعندما تتم مناقشة موضوع خاص بطلاب معين فإنه من المفيد لهذه المناقشة أن يُشارك في فريق الدعم أحد زملاء هذا الطالب، فهذا الزميل يمكن أن يزود الفريق بمقترحات عملية حول كيفية اندماج الطالب وتفاعله مع المدرسة أو الأساليب التي يحب اتباعها معه ليضمن بالأمان وأنه شخص مُرحب به، ويمكن تلخيص فائدة الاستعانة بزميل من زملاء الطالب في فريق الدعم بنقطين، هما

1- إن الزملاء مستعدون دائماً لإقامة علاقة صداقة وتعامل مشتركة، إضافة إلى استعانتهم لتقديم المساعدة والتشجيع لبعضهم البعض.

2- إن الزملاء مستعدون لتقديم دعم يتناسب مع احتياجات الطالب ومهامهم، ومبادئه، ورغباته، واهتماماته، لأنهم أقدر على معرفة ذلك من الكبار، كذلك فإن لم يكن لزملاء الزملاء حضور في فريق الدعم، فإنهم لن يعرفوا أهمية الدعم المطلوب تقديمه لهذا الطالب.

**يجب أن يشترك الطلاب جميعاً في مساعدة ومساندة بعضهم البعض.**

تقوم العديد من فرق الدعم في المدارس بتعيين واحد من أفرادها: ليكون منسقاً للفريق، وتكون مهمته إدارة جدول أعمال الفريق، وإجراء الترتيبات اللازمة لتسهيل قيام الفريق بمهمته. (Ruttiman and Forest, 1986)

وتعتبر مسؤوليات منسق فريق الدعم متعددة الجوانب، فهو يقوم بتنظيم عمل فريق الدعم، وتشجيعه على العمل، ومساعدة الفريق في وضع وتنفيذ الخطط

الملائمة لحل المشكلات، ومن مسؤولياته أيضاً التأكد من أن كل عضو في فريق الدعم يؤدي العمل المناط به بنجاح بما يكفل تقديم الدعم المناسب للطلاب.

إن الدور الأكثر أهمية لمسئق فريق الدعم هو إيجاد وسائل جديدة لدعم الطلاب وتشجيع تطبيق واستخدام هذه الوسائل، كما يقوم بالتركيز على أساليب إقامة الصداقات بين الطلاب، وتوفير فرص ومواقف يتاح فيها للطلاب التعامل مع الآخرين وإقامة صداقات معهم، وأساليب تقديم الطلاب بصورة إيجابية للآخرين في المدرسة، والتأكد من توافر التجهيزات اللازمة التي تساعد الطلاب على المشاركة الإيجابية في الأنشطة داخل الفصل وفي المدرسة (Schaffner and Buswell, 1992).

إضافة إلى ذلك فإن لمسئق فريق الداعم دوراً أساسياً في تحديد المصادر اللازمة لتسهيل عملية الدمج، لأن مدرس الفصل قد لا يكون لديه الخبرة الكافية لمواجهة الاحتياجات المختلفة للطلاب الفصل كافة، فهو يقوم بتحديد الأماكن التي يمكن الحصول منها على المواد التعليمية والأجهزة والمعدات والمتخصصين والاستشاريين والمدرسين المساعدين وغيرهم من الأفراد من ذوي الخبرات والخصائص المختلفة، إضافة إلى توفير المتطوعين لمساعدة مدرسي الفصل في إدارة الأنشطة داخل الفصل وخارجه.

كذلك يمكن لمسئق فريق الدعم أن يلعب دوراً كبيراً في مساعدة الطلاب المعوقين وغير المعوقين الذين يواجهون صعوبات في بعض الواجبات المدرسية أو مساعدة أولئك الذين يحتاجون إلى إقامة علاقات وصداقات مع زملائهم ويسمون إلى التقبل والاندماج مع الأقران، وعلى مسئق فريق الدعم أن لا يقوم بتقديم الدعم إلا إذا كانت هناك حاجة إلى هذا الدعم أو المساعدة حتى لا يعود الطلاب والمدرسون على الاعتماد الزائد على فريق الدعم.

وأخيراً فإن دور لمسئق فريق الدعم ما هو إلا داعم ومسهل لعمل المدرس وليس بديلاً عن عمل المدرس، ولا يجب بأي حال من الأحوال أن يحل محل المدرس، وعليه أن يسحب من الموقف عندما يتم تحقيق الهدف أو النجاح في هذه الحالة ويصبح المدرس والطلاب في غير حاجة إلى استمرار المساعدة والدعم الخارجي.

ولقد قامت بعض الإدارات التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية بتعيين مسبق عام لكل إدارة تعليمية، يقوم بالتنسيق بين فرق الدعم المختلفة في المدارس التي تقع تحت إشراف الإدارة التعليمية، ويقوم بتقديم الخدمات الاستشارية وتشجيع فرق الدعم ومساعدتها على نجاح عملية الدمج وتحقيق أهداف المدرسة

### **العنصر الخامس: التأكيد من عمل فريق الدعم للمسؤولية الملقاة على عاتقه**

رغم تكريس فرق الدعم لجهودها من أجل نجاح عملية الدمج إلا أنها قد تشمل في تحقيق ذلك إذا لم يكن عملها مدعوماً بخطوات عملية للتأكد من فعالية عملية الدمج وتتمركز هذه الخطوات بشقطين أساسيين، هما

1- التخطيط المستمر.

2- مراقبة الطلاب للتعرف إلى ما تحرروه من نجاح فسي كثير من الأحيان نجد تبعاً شديداً بين الحصة الموسوعة لدعم الطلاب كلما فصلت في البرنامج التربوي الفردي IEP، وبين التطبيق العملي لهذه الخطة، وكذلك فإن فريق العمل في البرنامج التربوي الفردي أصبح دوره قاصراً على تعبئة المارح والمستندات ومراعاة للوائح والقوانين الحكومية دون الاهتمام بمقد الاجتماعات الدورية لمراجعة البرنامج وعلاج المشكلات التي تطرأ على تطبيقه، فمعظم المستندات الخاصة بالبرنامج التربوي الفردي توصف في ملفات وتحفظ، وعلى فريق البرنامج التربوي الفردي أن يقدم سلسلة من الاجتماعات الدورية المخططة من أجل البحث في جوانب القصور، ومراجعة احتياجات الطلاب للبرامج الخاصة، ومراقبة فاعلية هذه البرامج

إن المحك هنا أن الفريق المسؤول عن صوغ برامج الدعم للطلاب الموقفين وتعميدها في مدارس التعليم العام وفصوله وعادة ما يكون أداؤه محدوداً، مما يؤدي إلى قصور في كفاءة العمل وبالتالي فإن هذا سوف يؤثر على نجاح الطالب، ويصبح هناك مبرر للمسؤولين لاستبعاد هذا الطالب من الفصل ونقله إلى فصول أو مدارس انتزيبية الخاصة، لهذا لابد من توافر عناصر رئيسة لضمان نجاح خدمات الدعم المقدمة لكل طالب والماعبر الرئيسية هي:



- 1- وجود خطوات عملية ومنظمة ومستمرة بدلاً من الجهود الموزعة غير المترابطة وغير المنظمة، فعلى الفريق أن يجتمع بشكل دوري حتى يتمكن من متابعة الدعم المقدم للطالب بشكل عملي ومراقبته، وعندما تطلأ مشكلة معينة فإنه يكون بإمكانه التعامل معها في مراحلها الأولى، وإجراء التعديلات اللازمة بحطة الدعم.
- 2- التركيز على جوانب القوة وتدعيمها.
- 3- مشاركة أولياء الأمور والطلاب ككأعضاء فاعلين في البرنامج.
- 4- التركيز على العمل المثمر.

أشار العديد من الكتاب التربويين إلى عدد من المصطلحات والعمليات المستخدمة في عملية التخطيط تدعكر منها:

- وضع خطط للعمل (Foluey, Forest, Pearpoint and Rosenberg, 1994).
- الاختيار من مجموعة الاختيارات والتجهرات ( Giangreco, Cloninger, and Iverson, 1993).
- التخطيط لبدائل في المستقبل (Pearpoint, O'Brien, and Forest, 1993).
- التخطيط للمقبل الشخصي (Mount, 1994).
- ابتكار حلول للمشكلات (Giangreco, Cloninger, Dennis, and Edelman, 1994).

ويمكن لهذه العمليات ترويدا بأساليب جيدة تساعد الفريق على تكوين فكرة واضحة عن الطالب، وعن الأشياء المهمة بالنسبة له، وعلى تحديد مستوى عمل أعضاء الفريق معاً من أجل الطالب وذلك بأسلوب عملي يركز على جوانب القوة لدى الطالب.

أما التخطيط المؤسسي، فيجب أن يُنظر إليه على أنه جره من عملية مستمرة وليس عملية نهائية، لهذا فاللقاء الدوري المَعَال لأعضاء الفريق يعتبر ضرورياً من أجل مراقبة ما حدث من تقدم في البرنامج.

وتستخدم العديد من فرق الدعم ما يعرف بقائمة الأهداف والأنشطة ككأداة

لتنميد حملات الدعم التي يضعها المريق خلال اجتماعاته، كما يمكن لهذه اللوحة أن تخدم أغراضاً أخرى، منها:

- 1- وضع التصميم أو الإطار للتجهيزات والتتميدلات الخاصة، والتأكد من مشاركة الطالب المعالة في أنشطة العمل والتدريس.
- 2- مساعدة المريق على تحديد مناطق القصور في احتياجات الطالب التي لم يتم توفيرها بشكل ملائم، والعمل على إصلاح هذا القصور.
- 3- التأكد من أن مدرسي التعليم العام وغيرهم من العاملين قد قاموا بدورهم في تلبية الاحتياجات الخاصة بالطالب، ومن تحقيق الأهداف الموضوعية في الخطة.
- 4- تحديد شكل وحجم الدعم الذي يحتاجه الطالب في الأوقات المتاحة.
- 5- ترويض أعضاء المريق بصورة واضحة عن دورهم في دعم الطالب.
- 6- مساعدة المريق على تحديد أولويات الأنشطة والأوقات المناسبة، خلال اليوم لمناقشة مشكلة معينة.

إن العكسية التي تُدار بها اجتماعات المريق يمكن أن تؤثر في كفاءة المريق وإنتاجيته، ولهذا فلا بد أن تدار اجتماعات المريق بأساليب معينة تساعد على زيادة فاعلية الاجتماعات، وفيما يأتي عرض لبعض هذه الأساليب.

- 1- أن يُعَدُّ أو يُخصص دور لكل عضو من أعضاء المريق مثل: مسبق المريق، كتاب التقارير، معظم الاجتماعات ...
- 2- التقيّد بمناقشة الموضوعات المحددة بجدول الأعمال، وبالرمز المخصص لمناقشة كل موضوع من هذه الموضوعات.
- 3- أن يستهل الاجتماع بمرص الإنجازات التي حققها المريق.
- 4- أن ينتهي الاجتماع بوضع خطة عمل يحدد فيها أسماء الأفراد المسؤولين عن تنميد هذه الخطة، والدور المناط بكل واحد منهم.
- 5- أن يرود لكل واحد من أعضاء المريق بنسخة من النوصيات ونتاج الاجتماع، بعد انتهاء الاجتماع.

وانتد أشارت العديد من فرق الدعم، إلى أن استخدام عمليات التخطيط والأساليب جميعها التي تم ذكرها في هذا الفصل تعتبر مضيعة للوقت في بداية الأمر، إلا أنه وعلى المدى البعيد فإن اتباع هذه الخطط والأساليب موفٍ يؤدي إلى الاستعادة من الوقت وإلى احتصاره، ونتيجة لذلك فإن أعضاء الفريق يشعرون بأنهم أكثر هائلة وإنتاجية وإن ذلك يتممكس إيجابياً على الطالب في شكل زيادة حرص النجاح في المدرسة، كذلك تزداد قدرة المدرسين على التعامل مع الطلاب الموقنين وذلك لتحسين مهارات هؤلاء المدرسين في التدريس.

### **العنصر السادس: توفير المساعدة الفنية المنظمة والمستمرة**

عندما نطلب إلى المدرسين تطبيق أساليب تربوية حديثة تمثل تباعداً كبيراً بينها وبين الأساليب التقليدية المستخدمة، فإنهم سوف يشعرون بقصور في قدرتهم على تطبيق هذه الأساليب، وإلى أهم بحاجة إلى تدريب مكثف ومعلومات توضيحية ودعم مناسب للنجاح في أداء هذه المهمة، إضافة إلى ذلك فإن البحوث التربوية التي أجريت في هذا المجال، أي مجال التحول إلى تطبيق أساليب حديثة، وفي المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية وجدت أن حصة التحول أو التمرير هذه لم تحقق الأهداف المرجوة منها، كما أنه لم يحدث تحول أو تغيير شامل في تطبيق الأساليب التربوية الحديثة على مستوى الولايات الأمريكية جميعها، وترجع مشكلات تطبيق الأساليب التربوية الحديثة إلى سببين رئيسيين، هما.

- 1- وصفت الأساليب التربوية الحديثة المطلوب تطبيقها في مدارس الدمج وفصوله بشكل عام أدى إلى صعوبة استخدامها.
- 2- لا يساعد النظام الحالي المتبع في تدريب المدرسين على تنمية المهارات اللازمة لمواجهة التعديات في الأساليب التربوية (Goldenberg and Gallinors, 1992)

إن هذه الأسباب تشير إلى الحاجة الملحة لإجراء التدريبات الشاملة والمتطورة لجميع العاملين في المدارس، وإن الدور الرئيس لمريق العمل المسؤول عن تطوير الدمج وتطبيقه في المدارس هو وضع خطة لتوفير المساعدات العينية للعاملين بالمدرسة

جميعاً، وإيه من المييد أن يشارك بعض المسؤولين في الإدارة التعليمية مع فريق العمل هذا وذلك لتسهيل إجراءات التطوير والتطبيق وللتأكد من توافر الجهود التي بذل لباحها، كذلك فإن تطبيق أساليب تربوية جديدة يحتاج إلى إجراء تقييم دوري للتعرف إلى أنواع الأنشطة الميية المساعدة المطلوبة وتحديد محتوياتها، وتقوم خطة المساعدة الفنية الفعالة على الجواب أو الأساليب الآتية.

1- توفير مجموعة من الخبراء في مجال المصادر التعليمية، ليعملوا كمستشارين أو منسقين.

2- إنشاء مكتبة مهنية أي متخصصة في مجال الدمج وذلك من حيث :

- تصميم المنس بشكل خاص يتلائم وحركة الطلاب الموقفين.
- توافر المعدات والأجهزة والأثاث، ليتلائم مع احتياجات الطلاب الموقفين.
- ترويد المكتبة بالطبوعات الحديثة وأجهزة التسجيل والاستماع التي تصم أحدث المراجع التربوية والبحوث والدراسات والمقالات التي كتبت عن موضوع الدمج وعن الأساليب التربوية الحديثة المستخدم في تدريس الطلاب جميعهم في مدارس الدمج وفصوله.
- أن تتضمن المكتبة قائمة بأسماء الأشخاص الذين يمكن الرجوع إليهم على المستوى المحلي أو على مستوى الولاية أو الدولة.
- أن تضم المكتبة جدولاً ببرامج التدريب.

3- برامج شامل للتدريب في أثناء الخدمة على أساليب متعلقة بموضوع الدمج، وذلك على مستوى المدرسة وعلى مستوى الإدارة التعليمية.

4- إتاحة الفرصة للتربويين للاجتماع بشكل دوري لمناقشة الموضوعات التي تشمل اهتمامهم، ومساعدة بعضهم البعض على تطوير خطط وأساليب جديدة.

5- إتاحة الفرصة للتربويين الجند المشرفين على عملية الدمج لزيارة مدارس وفصول لها خبرة ناجحة بعملية الدمج.

6- مراقبة تطبيق المدرسين لعملية الدمج وذلك بهدف تعرف جوانب القصور في مهاراتهم

والعمل على تطويرها، ويتم عملية مراقبة التطبيق عن طريق الملاحظة المباشرة والحديث والمناقشات.

يجب إعطاء الفرصة للعاملين في المدرسة جميعاً للمشاركة في الأنشطة الفنية المساعدة، بمن فيهم موظفو الصيانة والمسكرتارية، والإداريون، إضافة إلى أولياء الأمور، وذلك من أجل الوصول إلى نظرة مشتركة لأهداف المدرسة وكيفية تحقيقها، فلا بد أن تعطى الفرصة لكل من له علاقة بالمدرسة بأن يبدى رأيه ويقدم المعلومات المناسبة.

إنه من الصعب التعبير عن أهداف المدرسة وتحقيقها إذا اقتصر إصدار القرارات على مجموعة من العاملين في المدرسة، فالتدريب العملي يمكن أن يساعد على تغيير أساليب التدريس، وتعزيز العملية التعليمية، وإعادة تشكيل البيئة المدرسية ( Herish and Ponder, 1991 )

إن المدرسة التي يتوافر فيها نظام داعم لطلابها جميعهم وتُلبى فيها احتياجات طلابها على اختلافهم، وتوفر بيئة مدرسية عنية قائمة على التقبل والانتماء لكل واحد فيها، تُهي مدرسة جديرة بجهود المبدولة ككلها

### العصر السابع: المرونة

من الضروري توافر عنصر المرونة في تطبيق برامج الدمج في مدارس التعليم العام وضموله.

وفي كثير من الأحيان نجد أن مشاعر القلق والارتباك التي تسيطر على أولياء أمور الطلاب الموقفين هي نفسها مشاعر المدرسين الذين يتعاملون لأول مرة مع طلاب موقفين في فصل من فصول الدمج، لهذا فإن علينا أن نتعامل مع هؤلاء المدرسين من هذا المطلق، وعلى هؤلاء المدرسين الافتتاح التام والإيمان المطلق بأن ما هم مقدمون عليه من عمل سوف يعود عليهم وعلى الطلاب بالفائدة والمفع، تماماً مثل أولياء أمور هؤلاء الطلاب الذين تتناهم مشاعر القلق بمصها، فقد يكون العمل صعباً في بداية الأمر إلا أنهم سوف يستكشفون في النهاية أن قبول العمل مع الطلاب الموقفين يعتبر خطوة جيدة للمعاق نفسه ولجميع من لهم علاقة به. (Biklen, 1989)

من الملاحظات التي أجريت على العديد من المائلات التي لها أطلال معوقون، يستطيع أن يؤكد أن هذه المائلات أظهرت مرونة كبيرة واستجابة تلقائية لمتطلبات خطة الدمج ولتجارب الأنشطة التي تتطلب مشاركة الأسرة، وكان لأولياء الأمور دور كبير في الإسهام في هذه الخطة وذلك عن طريق أساليب الموضوعية وملاحظاتهم ورائهم العملية، ومحاولاتهم تطبيق مهام وحطط جديدة قد تكون مجارفة في نظر البعض ولكنها كانت من أجل استكشاف ما هو أفضل لصالح أطفالهم المعوقين، وكانوا دائماً يتفكرون بالجديد وبما يجب أن يعملوا، وليس الانقياد والسير على الطرائق والأساليب التقليدية التي لم تُحسّن من أوضاع أطفالهم المعوقين.

وبالمثل، فإن على التربيين الاستجابة السريعة للتغيرات في هذا المجال، وأن يواجهوا التحدي الذي تتطلبه عملية مساعدة الطلاب على اختلاف قدراتهم، ليتمكنوا من المشاركة في الأنشطة المدرسية، إضافة إلى الافتتاح والإيمان الراسخ ببرامج الدمج، ولتعهد ببدل الجهود لمعالجة هذا البرنامج عن طيب خاطر وتلقائية ومرونة وشجاعة في تحمل عبء العمل والمجاعة، وقد ناقش شكل من Oaxley and Krug, 1991 في كتابهما أصواء على الدور القهاري ناقش الدور الحرج الذي تلعبه الاتجاهات في أسلوب تعامل الأفراد مع التحديات والتغيرات التي تواجههم في حياتهم، ووصفا نوعين من أنماط التفكير، وهما التفكير التقليدي القائم على رد الفعل، والتفكير الابتكاري

ومن أهم خصائص التفكير التقليدي القائم على رد الفعل،

- 1- مقاومة التعبير
- 2- عدم القدرة على حل المشكلات
- 3- اختصار الخبرة على ما تم إنجازه في الماضي

وعلى العكس من ذلك فإن التفكير الابتكاري يتميز بخصائص أهمها

- 1- الانفتاح وتقبل التعبير
- 2- الإيمان بإمكانية عمل الشيء
- 3- التركيز على النجاح والقوة.
- 4- البحث عن المخرج في المواقف التي تواجه المرد

وقد أشار الكاتبان إلى أنه لا يشترط أن ينقسم الناس إلى فريقين، فريق يؤمن **بالتفكير التقليدي**، وفريق آخر يؤمن **بالتفكير الابتكاري**، فالمعالية العظمى من الناس تجمع بين نمطي التفكير في آن واحد، في حين أن فئة قليلة التي تتمسك بسط واحد من التفكير ولا تحيد عنه، وهذه تسمى **الفئة الحديدية**، ويأتي دور المدرسة والممولين التربويين في تشجيع التفكير الابتكاري، والابتعاد عن النمط التقليدي في التفكير.

تقد أوصى كل من "يورك وهاندرسكوك" 1989 York and Vandercook إلى أنه يجب على المدرس اتباع الأسلوب العلمي في حل المشكلات، فحينما تظهر مشكلة فإن أفضل أسلوب للتعامل معها هو العودة إلى الوراء للبحث عن أسبابها، ثم تحديد **أساليب علاجها**، واختيار أنسب هذه **الأساليب**، ثم **التطبيق أو التنفيذ**، وذلك أفضل من اتباع الحل السهل الذي يتمثل في تحويل المشكلة وأصعابها إلى فصول أو مدارس خاصة لأن هذا ليس في صالح الطالب، ولا يمثل تطبيقاً لمبدأ المرونة الذي يتطلب توازنه في القائم على تطبيق عملية الدمج، ولهذا فالتعامل مع الطالب الذي يؤثر للمشكلات السلوكية في الفصل يجب أن يتم بمرونة وبأساليب ابتكارية على وفق برنامج تربوي فردي، بدلاً من استبعاد من فصول الدمج وتحويله إلى البرامج الخاصة.

إن من الأبعاد الرئيسة المرتبطة بالمرونة هو الجهد المتعلق بقدرات المدرسين على التحرر من الأساليب التقليدية التي يقدمونها في حياتهم المهنية، فبعد تشكيل الفريق الذي سوف يعمل على تصميم وتنفيذ أساليب دعم للطلاب، فإن مناقشة الأفكار والاقتراحات جميعها يعتبر الأساس العملي سليم للتعامل مع المشكلة وسوف يساعد المدرسين على التحرر من الأساليب التقليدية التي كانوا يمارسونها، وكذلك فإن المساعدة التي يقدمونها تكون متنامية وملائمة لاحتياج الطالب في ذلك الوقت، وليس بالضرورة أن تكون متطابقة بدورهم التقليدي. أن المدرسين في المدارس التي نجحت في تطبيق عملية الدمج لا يعتبرون أنفسهم كالتخصصين في مجال محدد، ولكمهم يعتبرون أنفسهم أكثر شمولية في العمل في المواقف والجوانب المتعددة، ولهذا فإن كل من محروسي التربية الخاصة ومحرسي التعليم العام يشيرون إلى دورهم هذا على أنه دور جديد وأنه أعاد التمهيد والحيوية إلى عملهم National Association of State Board of

Education, 1992) وأضافوا بأنه أصبح لديهم طاقة جديدة، وأنهم اكتسبوا مهارات جديدة، وأصبح لديهم القوة على تجديد تفكيرهم بمستوى جيد من التعليم للطلاب

كفاءة

### العنصر الثامن: استخدام أساليب فعالة للتدريس وتقويمها

إن التعليم الفعال للطلاب من ذوي الفروقات يتطلب من المدرسين استخدام أنواع متعددة ومختلفة من الأساليب لمواجهة احتياجات هؤلاء الطلاب، وهذا يتطلب بالصورة إعادة تقويم أساليب التدريس، والتعرف إلى أفضل الأساليب التي تساعد على تسهيل التعليم الفعال، والحصول على النتائج المرجوة لطلاب المعلم جميعهم.

وتقدّم نموذج الكثير من المدرسين على استخدام أسلوب واحد في التدريس، على أساس القاعدة التي تقول "إن مقاساً واحداً يناسب الجميع" One-Size-Fits-all، ففي دراسة أجريت على عدد من المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية (جودلاد Goodlad, 1984) وجدت اختلافات بسيطة في أساليب التدريس المستخدمة في هذه المدارس بالرغم من الاختلافات الجوهرية في هذه المدارس، وذلك أن المشكلة تكمن في استخدام أسلوب واحد للتدريس أو أساليب محددة مع طلاب متباينين في القدرات، والاحتياجات، وفي أساليب التعليم.

وقد اقترحت نظرية الذكاء المتعدد استخدام أساليب مختلفة ومتنوعة للتدريس تتناسب مع نوع ذكاء كل طالب، ومع النمط أو الأسلوب الذي يتعلم به بصورة أفضل (أرمسترونج Armstrong, 1994).

وقد أشار "جاردنر" (Gardner, 1993) إلى أنه بتصنيف قدرات الإنسان إلى سبعة أنواع من الذكاء، يصبح لدينا خريطة تساعد في تحديد الطريقة الفعالة التي يمكن بها للأطباء أن يتعلموا بصورة أفضل، وبالتالي فإن هذا سوف يساعد على ضمان نجاحهم في المدرسة وفي الحياة.

ويؤكد المسؤولون عن تطوير التعليم على أن تعليم الطلاب ليصبحوا مواطنين منتجين في القرن الواحد والعشرين يتطلب استخدام أساليب تدريس تحث على التعلم



الوظيفي أو الفعال (الإيجابي) بدلاً من التعلم غير الفعال (السلبى)، وتحت على التماثل بدلاً من التماثل، وتتميز مهارات التفكير الابتكاري بدلاً من أسلوب الصم القائم على استظهار المعلومات والمهارات دون فهم (بجاسين 1989، Benjamin) كما سبق أن ذكرنا فإنه قد تكون لدى مدرسي التعليم العام الاعتقاد بقص الخبرة والمهارات التي تساعد على النجاح في التعامل مع الطلاب الموقفين، وهذا الاعتقاد ناتج عن حقيقة أن التربية الخاصة قد وضعت ضمن نظام تعليمي مختلف عن التعليم العام، وأنها تركّزت على تقديم الخدمات التعليمية للطلاب الموقفين دون غيرهم.

إن وجود نوعين متواريين من النظم التعليمية، الأول هو التربية الخاصة أو تعليم الصّغار الخاصة، والثاني هو التعليم العام أو التربية العامة، قد دعم العموم أو الحرامات التي تقول بأن الطلاب الموقفين يتعلمون بأساليب مختلفة تماماً عن أساليب الطلاب غير الموقفين، وأن هذه الأساليب تريد الهوة فيما بين المجموعتين (Schaliner and Buswell, 1991).

ولحسن الحظ فإن الافتراض الذي كان قائماً منذ زمن بعيد بأن هناك نوعين من علم النفس التربوي، واحد للطلاب الموقفين، وآخر للطلاب غير الموقفين، قد بدأ في الانقراض واستبدل بنظرة أو افتراض جديد يقول إن أساليب التعليم العملي التي تستخدم مع أي طائفة ما هي إلا خدمات أو أساليب تتميز باستمرار تبعاً لتغير النمط التعليمي الذي يميز الطائفة وتبعاً لتغير احتياجاته (ستينك وبش 1989، Stainback and Bunch).

أما البيئة المدرسية المثيرة والمرونة هي التي يدعم فيها المتخصصون بعضهم بعضاً، ويعملون معاً لإيجاد الحظوظ التي تساعد على نجاح الطالب، وتعطي الفرصة للمدرسين للتعليم والتدريب على ممارسة أساليب تدريس جديدة ومختلفة يمكن استخدامها بنجاح في عملية التدريس في مدارس الدمج وهصوله.

### العنصر التاسع: تعزيز النجاح والاستفادة من الصعوبات

وكما ذكرنا سابقاً فإنه من المهم لإدارة المدرسة أن تعمل على تنمية قدرات العاملين فيها: لكي يتمكنوا من اتباع أساليب التفكير الابتكاري، والكف عن استخدام أساليب التفكير التقليدي القائم على رد الفعل.

والذين يستخدمون التفكير الابتكاري يركزون على الإيجابيات، ويعرفون أهمية استخدام أساليب الشكر والتقدير لتعزيز النجاحات، وهم أيضاً يستفيدون من الصعوبات والمشكلات التي تعترض طريقهم ويعتبرونها فرصاً جديدة للتعلم وشمها القدرات.

والنقاط التالية تمثل الإطار الذي يمكن من خلاله صمان استمرارية التجديد Oakley and Krug, 1991، وهي تظهر أهمية دور المدرسة في المحافظة على استمرارية العمل والنجاح

- 1- تعزيز النجاح ومكافأته حتى لو كان نجاحاً محدوداً
- 2- البحث في الأساليب والطرق التي تساعد على تحقيق النجاح
- 3- توضيح الأهداف بصورة مفصلة.
- 4- مساعدة كل من له علاقة في تحقيق هذه الأهداف
- 5- البحث المستمر عما يمكن أن تفعله بصورة أفضل وبأشكال مختلفة لتحقيق الأهداف.

وقد ينجح فرد ما أو مجموعة معينة في المدرسة في تطبيق فكرة جديدة، ولكن تأثير هذا النجاح يكون محدوداً على تغيير أساليب المدرسين والمدارس لمواجهة احتياجات الطلاب. لأن هذا النجاح أو هذا العمل لم يأت من خلال خطة متسقة ومتراكبة مع سياسة المدرسة، فلا يكفي إحرار نجاحات محدودة ومتفرقة لإحداث التغيير، فالتغيير لا يمكن أن يتحقق بنجاح إلا إذا تجمعت هذه الجهود المتفرقة في إطار واحد حديد يدفع عملية التغيير والتجديد ويساعد على استمرارها؛ فالإحماق في شمولية التجديد ضمن إطار عمل موحد سوف يؤدي إلى فشل عملية التجديد (Fullan and Miles, 1992)

وتجدر الإشارة هنا إلى أنه إذا اعتمدت عملية التحول أو التجديد في المدرسة على شخص واحد بعينه، فإن هناك احتمالاً كبيراً إلى أن يتوقف استمرار النجاح ويلحق العشل بعملية التجديد عندما يذهب هذا الشخص، وسوف يعود كل شيء في المدرسة إلى سابق عهده، والأكثر من ذلك فإن المدرسة التي قد دمجت الطلاب

المعوقين اضطراراً نتيجة لإلحاح بعض المناصرين من أولياء الأمور، أو بعض المدرسين المؤيدين لعملية الدمج، فإن هؤلاء الطلاب المعوقين لن يستفيدوا شيئاً من عملية الدمج؛ لأنها لم تقم على أساس من التخطيط والشمولية في الدعم والتعامل وسوف يؤدي إلى فشل الطلاب والمدرسين.

وإن التجديد أو التحول الحقيقي نحو الدمج الناجح يجب أن يركز على عناصر الدمج جميعها في النظام المدرسي ككل.

### **العنصر العاشر: تطبيق المدرس إجراءات التعديل على ألا تعد هذه الإجراءات من حركته**

يستخدم التريويون نظرية التمييز مبرراً للتطبيق البطيء للبرامج والأساليب التجديدية في المدرسة، فهم يعتقدون بأن التمييز يمكن أن يحدث أولاً في وحدات صغيرة تأخذ في الاتساع بعد ذلك، وإن الإسراع في عملية التعديل يمكن أن يؤدي إلى رفض الأفراد هذه التطبيقات الجديدة وفشل جهود التجديد أو التحول.

وكذلك يجب مراعاة ردود أعمال الأفراد والمؤسسات والهيئات من التطبيقات الجديدة، وأنه مهما كانت طبيعة ردود الأعمال هذه فإن هذا لا يجب أن يوقف حائلاً دون اتخاذ الخطوات العملية لتطبيق عملية التمييز بصميم ووعي وبأخلاقيات مهنية وذلك لصالح الطلاب كعاقبة

إن المدرسين الذين نجحوا في تغيير الأساليب التربوية القديمة وساعدوا في إنشاء نظام دمج جيد في المدارس، قد أشاروا إلى أن هذا التغيير لم يتم إقراره إلا باتباع الخطوة تلو الخطوة، كما تم مراعاة احتياج كل طالب في المدرسة (Noblit and Johnson, 1982)

ولقد أشار البحث إلى أن تغيير الاتجاهات لا يجب أن يسبق تغيير السلوك، ولهذا فإنه من غير المنطقي الانتظار حتى تتغير اتجاهات الناس نحو هذا التحول أو التجديد ثم يقوم بتطبيق عمليات التجديد (جوسكي 1984، Guskey)، فالطريقة المنطقية لتغيير الاتجاهات هو العمل على تغيير سلوك الأفراد، أي تطبيق التجديد وبعدها تغيير الاتجاهات (MC Donnell and Hardman, 1987)

كما أنه لا بد من تطبيق التعبير أو التجديد في المدارس التابعة للإدارة التعليمية جميعها بدلاً من تطبيقه في مدرسة أو مجموعة مدارس معينة، فإن ذلك سوف يحد من المقاومة أو الممارسة، ويسهل وضع الخطط الشاملة، كما أن على إدارة المدرسة أن تلعب دوراً رئيساً في الحث على هذا التجديد، ولقد أشارت نظرية "تغير الأساليب" إلى أن غياب دعم المسؤولين وكبار الإداريين يعتبر واحداً من الأسباب الرئيسة لفشل عملية تطبيق الأساليب التجديدية (دايف، 1983) وكما سبق أن أشرنا، فإن إدارة المدرسة هي التي تؤثر على الموظفين والمدرسين في المدرسة، وهي التي تصح لهم التوفعات بما يتلائم وأهداف المدرسة.

إن النتيجة السلبية الوحيدة في التطبيق التدريجي لعملية الدمج والانتظار حتى يصبح المسؤولون جميعهم على استعداد لتطبيق هذه العملية، هو أن ذلك يؤثر في الاحتياجات الملحة والماجلة لبعض الطلاب الموقنين الذين ليس لديهم وقت للانتظار، وبالتالي يؤكد فإن الدمج وسمان جودة التعليم للطلاب جميعهم هو قضية مرتبطة بالمدائل الاجتماعية

## خلاصة

يتناول هذا الفصل العوامل التي تساعد على نجاح فاعلية عملية الدمج في المدرسة الشاملة تنطلق من كفاءة العاملين فيها، وتوافر الموارد البشرية من إداريين وهنئين؛ وصولاً إلى مقولة أن المدارس الحيدة هي المدارس الجيدة للطلاب ككافة

ثم يعرض الفصل الآليات العشر لضمان هذه العملية وهي تتلخص في إيجاد فلسفة عامة وخطة مظمة تتناسب واحتياجات الطلاب: معرفياً واجتماعياً ومهارياً، وتوافر كفاءات عالية قادرة على مواجهة التحديات، وتوفير بيئة مدرسية تساعد على احترام الطلاب الموقنين واستيعابهم بحل مشكلاتهم، وتوفير وسائل الدعم، وتحمل فريق العمل مسؤولياته في التخطيط والمتابعة، وتوفير المساعدة الفنية المنظمة والمستمرة، والتحلي بالبرونة والانفتاح، واستخدام أساليب فعالة للتدريس الفعال وتنويعها، وتعزيز النجاح والاستفادة من الصعوبات في استكساب الحبرات التي تسهل تحقيق الأهداف، وتطبيق المدرس إجراءات التغيير على ألا تحد هذه الإجراءات من حركته

إن على المدرسة والمجتمع العمل معاً للتأكد من سلامة ووحدة الأسس التي تقوم عليها العملية التعليمية وجودتها للطلاب كصناعة، فالمعاصر العشرة التي تصيغها هذا الفصل لو طبقت واتبعت؛ فإنها سوف تساعد العاملين على تطبيق عملية الدمج بما يعود بالمنفعة على الطلاب جميعاً، فالحاجة العاجلة والملحة لتطبيق عملية الدمج واضحة وملحة، وبالرغم من الجهود المكثفة لتطبيق عملية الدمج وتحسين المستوى التعليمي في المدارس إلا أن الكثير من هذه المدارس قد أجمعت في تحقيق النجاح المطلوب.

إن مجتمعنا لا يريد أن يجعل أفعاله كلهم الأوائل في العالم في الرياضيات أو العلوم، بل إنه يريد أن يعتني هؤلاء الأطفال، وأن يُعَد من الصف والاندخلال، وأن يدعم احترام العمل الشريف مهما كان نوعه، وأن يكافئ المجتهدين من المستويات جميعها، وأن يصنم مكاناً لكل طفل ولكل بالغ في الاقتصاد وفي المجتمع وأن ينشأ أفراد يستطيعون العناية بعائلاتهم رعاية شاملة، وأن يشاركوا مشاركة إيجابية في شؤون مجتمعاتهم، وأن هذا هو ما يريده المجتمع ولكن ذلك على عكس ما هو مطبق إذ إن المدارس تركز على المستوى التعليمي للطلاب.

إسبي أقول بأن الهدف الرئيس للتعليم يجب أن يعمل على تشجيع نمو الثقة بالنفس، والعناية بالآخرين والحب للجميع (نودجس، 1995) (Noddings).

والخطوة التربوية الاستراتيجية السليمة يجب أن يشترك في إعدادها جميع من لهم علاقة بالعملية التربوية.

قد يكون الطلاب المعوقون هم محط التركيز الأول للشخص الذي يقرأ هذا الكتاب، وذلك لأن هؤلاء الطلاب يحتاجون إلى دعم شامل لنجاح عملية دمجهم في التعليم العام كبديل إيجابي لنظام العزل أو الفصل الذي كان متبعاً في الماضي، والمؤيدون لعملية الدمج جميعهم يجب أن يعملوا معاً وباقتناع تام بأن المدارس التي تطبق نظام الدمج هي مدارس مميّزة للطلاب جميعهم، وأن نجاح الطلاب المعوقين في فصول التعليم العام أو فشلهم يمكن أن يستخدم كمقياس للتعرف إلى الكيفية التي يتعلم بها طلابنا في هذه الفصول، كما أن العنصر الأكثر أهمية هو توافر الشجاعة الكافية لمواجهة التحديات والمعوقات التي تظهر في الطريق، من أجل النجاح في عملية الدمج وإشياء نظام تعليمي قوي وفعال.

## مراجع الفصل الثاني

- Armstrong, T. (1994). Multiple intelligences. Seven ways to approach curriculum. *Educational Leadership*, 52(3), 26-28.
- Benjamin, S. (1989). An ideascap for education: What futurists recommend. *Educational Leadership*, 47(1), 8.
- Biklen, D. (1988). The myth of clinical judgment. *Journal of social issues*, 44(1), 127-140.
- Biklen, D. (1989). Making difference ordinary. In S. Stanbeck, W. Stanbeck, & M. Forest (Eds.) *Education all students in the mainstream of regular education* (pp. 235-248). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Deft, R.L. (1983). *Organization theory and design*. San Francisco: West Publishing Company.
- Eisner, E.W. (1991). What really counts in schools. *Educational Leadership*, 49(5), 10-11, 14-17.
- Falvey, M., Forest, M., Pearpoint, J., & Rosenberg, R. (1994). Building connections: All my life's a circle. In J.S. Thousand, R.A. Villa, & A.I. Nevin (Eds.), *Creativity and collaborative learning: A practical guide to empowering students and teachers* (pp. 347-368). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Flynn, G., & Innes, M. (1992). The Waterloo region Catholic school system. In R.A. Villa, J.S. Thousand, W. Stanbeck, & S. Stanbeck (Eds.), *Restructuring for caring and effective education: An administrative guide to creating heterogeneous schools* (pp. 201-217). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Forest, M. (1990, February). MAPS and circles. Presentation at Peak parent Center workshop, Colorado Springs.
- Fullan, M.G., & Miles, M.B. (1992). Getting reform right: what works and what doesn't. *Phi Delta Kappan*, 73, 745-752.
- Gardner, H. (1993). *Frames of mind* (2<sup>nd</sup> ed.). New York: Basic Books.
- Giangreco, M.F., Cloninger, C.J., Dennis, R.E., & Edelman, S.W. (1994). Problem-solving methods to facilitate inclusive education. In J. Thousand, R. Villa, & A. Nevin (Eds.), *Creativity and collaborative learning: A practical guide to empowering students and teachers* (pp. 321-346). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Giangreco, M.F., Cloninger, C.J., & Iverson, V.S. (1993). *Choosing options and accommodations for children (COACH)*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Goodlad, J. (1984). *A place called school*. New York: McGraw-Hill.

- Guskey, T.R. (1984). Staff development and teacher change. *Educational Leadership*, 42(7), 57-60.
- Hirsh, S., & Ponder, G. (November, 1991). New plots, new heroes in staff development. *Educational Leadership*, 49(3), 43-48.
- Johnson, D., Johnson, R., Holube, E.J., & Roy, P. (1984). *Circles of learning*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lusthaus, E., & Forest, M. (1987). The Kaleidoscope: A challenge to the cascade. In M. Forest (Ed.), *More education integration* (pp. 1-17). Downsview, Ontario, Canada: G. Alan ~~\_\_\_\_\_~~.
- McDonnell, A., & Hardman, M. (1987). *The desegregation of America's special schools A Blueprint for change*. Salt Lake City: The University of Utah.
- Mount, B. (1994). Benefits and limitations of personal futures planning. In V. Bradley, J. Ashbaugh, & B. Blaney (Eds.), *Creating individual supports for people with development disabilities: A mandate for change at many levels* (pp. 97-108). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- National Association of state Boards of Education. (1992). *Winners all: A call for inclusive schools*. Alexandria, VA: Author.
- Noblit, G. W., & Johnston, B. (1982). Understanding school administration in the desegregation context: An introductory essay. In G.W. Noblit & B. Johnston (Eds.), *The school principal and school desegregation* (pp. 3-39). Springfield, IL: Charles C Thomas.
- Noddings, N. (1995). A morally defensible mission for schools in the 21<sup>st</sup> century. *Phi Delta Kappan*, 75(5), 365-368.
- Oxley, E., Krug, D. (1994). *Enlightened leadership - Getting to the heart of change*. New York: Fireside.
- O'Brien, J. & Forest, M. (1989). *Action for inclusion - How to improve Schools by welcoming children with special needs in to regular Classrooms*. Toronto: Frontier College Press.
- Pearpoint, J., O'Brien, J., & Forest, M. (1983). *PATH- A work book for Planning positive futures*. Toronto: Inclusion Press.
- Pearson, V.L. (1988). Words and rituals establish group membership. *Teaching Exceptional Children*, 21(1), 52-53.
- Ruffman, A., & Forest, M. (1986). *With a little help from my friends. The integration facilitator at work*. Enslouage, 1, 24-33.
- Sapon-Shevin, M. (1992). Celebrating diversity, creating community: Curriculum that honors and builds on differences. In S. Steinback & W. Steinback (Eds.), *Curriculum considerations in inclusive Classrooms: Facilitating learning for all students* (pp. 19-36). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.

- Sapon - Shevin, M. (1995) Why gifted students belong in inclusive schools. *Educational Leadership*, 52(4), 64-70.
- Schaffner, C.B. & Buswell, B.E. (1991) Opening doors, strategies for including all students in regular education. Colorado Springs, PEAK Parent Center Inc.
- Schaffner, C.B. & Buswell, B.E. (1992) Connecting students: A guide to thoughtful friendship facilitation for educators and families. Colorado Springs, Peak parent Center Inc.
- Schaffner, C.B. and Buswell, B.E. (1996). Ten Critical Elements for Creating Inclusive and Effective School Communities, Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Schelman, R. (1992). The Franklin Northwest Supervisory Union - A case study of an inclusive school system. In R. Villa, J. Thousand, W. Starnback, & S. Starnback (Eds.), *Restructuring for caring and effective education: An administrative guide to creating heterogeneous schools* (pp. 143-159). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Servetus, J.D., Fellows, M., & Kelly, D. (1992). Preparing leaders for inclusive schools. In R.A. Villa, J.S. Thousand, W. Starnback, & S. Starnback (Eds.), *Restructuring for caring and effective education: An administrative guide to creating heterogeneous schools* (pp. 267-283). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Solomon, D., Schaps, E., Watson, M., & Betsch, V. (1992). Creating caring school and classroom communities for all students. In R. Villa, J. Thousand, W. Starnback, & S. Starnback (Eds.), *Restructuring for caring and effective education: An administrative guide to creating heterogeneous schools* (pp. 41-60). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Starnback, W., Starnback, S., & Burch, G. (1989). A rationale for the merger of regular and special education. In S. Starnback, W. Starnback, & M. Forest (Eds.), *Educating all students in the mainstream of regular education* (pp. 15-26). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Starnback, W., Starnback, S., Morawec, J., & Jackson, H.J. (1992). Concerns about full inclusion - An ethnographic investigation. In R.A. Villa, J.S. Thousand, W. Starnback, & S. Starnback (Eds.), *Restructuring for caring and effective education: An administrative guide to creating heterogeneous schools* (pp. 305-324). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Villa, R., & Thousand, J. (1992). Student collaboration: An essential for curriculum delivery in the 21<sup>st</sup> century. In S. Starnback & W. Starnback (Eds.), *Curriculum considerations inclusive classrooms: Facilitating learning for all students* (pp. 117-142). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- York, J., & Vandercook, T. (1989). Strategies for achieving an integrated education for middle school aged learners with severe disabilities. Minneapolis: Institute on Community Integration.



## التعليم في فصول الدمج

### أهداف تربوية:

مع نهاية هذا الفصل سوف يكون القارئ قادراً على:

- تصميم الخطط التربوية لتكثيف مناهج الفصل؛  
 أولاً، اتباع أهداف تعليمية مرنة.  
 ثانياً، تعديل النشاط.  
 ثالثاً، التكيف للمتعدد الأوجه.
- التعرف موجهات مهمة للتطبيق؛  
 أولاً، أسلوب فريق العمل.  
 ثانياً، مشاركة الزملاء.  
 ثالثاً، المهارات الصلبة.



## الفصل الثالث

### التعليم في فصول الدمج

Stainback, Stainback, Stefanich, and Alper, 1995

إن بناء العلاقات الاجتماعية وتكوين الصداقات يمكن تحقيقه عن طريق فصول التعليم العام، كما أن التعليم الجيد للطلاب المؤمنين يمكن تحقيقه في فصول التربية الخاصة، إلا أن تطبيق برامج الدمج الناجحة في مدارس التعليم العام وفصوله يمكن أن يحقق مزايا لكل من فصول التعليم العام ومزايا فصول التربية الخاصة معاً، أي أن فصول الدمج في التعليم العام يمكن أن تحقق كلاً من بناء العلاقات الاجتماعية وتكوين الصداقات والتعليم الجيد في الوقت نفسه ( Strully and Strully, 1989).

إن الطلاب الذين تم دمجهم في التعليم العام في حاجة إلى أشياء أكثر من مجرد الدمج في فصول التعليم العام ( Alperand Pyndal, 1992, Falvey, 1995, Stainback and Strainback, 1992,Villa,Thousand,and Nevin 1994).

فهؤلاء الطلاب في حاجة إلى أن نتعامل معهم على وفق مبدأ المساواة بين طلاب الفصل جميعهم وأن يكون لهم قيمة في الفصل. وهناك تركيز كبير على الكيفية التي يتم فيها دمج الطلاب جميعاً في الحياة الاجتماعية داخل الفصل، ولكن الكيفية التي يمكن من خلالها أن يشارك الطلاب جميعاً تفاعلية داخل فصول الدمج لم تُعْطَ إلا باهتمام محدود، ويقترح هذا الفصل بعض الخطط التي يمكن من خلالها لمدرسي التعليم العام بالتعاون مع كل من منسق عملية الدمج، والخبراء أو المختصين الآخرين أن يتكيفوا مباحث الفصل لتصبح مرنة وقادرة على تلبية احتياجات الطلاب جميعهم، فقد تم وضع هذه الخطط بناءً على ما جاء في البحوث والدراسات المتخصصة حول موضوع المباحث في التعليم، ومن أهمها: Falvey, 1995, Giangreco, and Iverson, 1993, Sommerston, Schooley, and Ryndak, 1992; Stainback and Stainback, 1992 وكذلك على الخبرة الشخصية لألف هذا الفصل في أثناء عمله في فصول التعليم العام.

## الخطوة التربوية لتكثيف مناهج الفصل

### أولاً- اتباع أهداف تعليمية مرنة:

إنّ على التربويين عند تعاملهم مع الطلاب الموقوفين في حصول الدمج أن يظفروا بموسوعية لما هو مطلوب لكل طالب وفي الوقت نفسه يحافظ على الأهداف الأساسية للطلاب جميعاً في الوقت نفسه ، فأهداف مناهج التعليم في حصول الدمج يجب أن تكون فردية لمواجهة الاحتياجات المريدة لكل طالب، ولتلبية المهارات والاهتمامات والقدرات الخاصة بالطلاب، وعلى سبيل المثال، فإن الهدف العام في منهج اللغة قد يكون "تحقيق التواصل الفعّال"، وهذا الهدف يعتبر مناسباً للطلاب جميعاً، ولكن الأهداف التعليمية الخاصة التابعة من هذا الهدف العام يجب أن يعلب عليها الصعوبة المردية، أي أن لا تكون واحدة للطلاب كافة، فلكل طالب أهدافه الخاصة المشقة عن الهدف العام، ولهذا فإن الهدف الخاص في اللغة لبعض الطلاب هو "زيادة المفردات أو الحصيلة اللغوية" وبالمثل فإن هذا الهدف الخاص يؤثر منشأً عن الهدف العام ألا وهو "تحقيق التواصل الفعّال" وكذلك قد يكون الهدف العام للطلاب جميعاً هو "أن يتمكن الطلاب من كتابة رسائل لأصدقائهم"، في حين أن الهدف الخاص ببعض الطلاب قد يكون "أن يتمكن من تسجيل رسالة على جهاز التسجيل".

وعندما لا يُراعى التوافق بين الأهداف الخاصة للتعليم وبين قدرات الطالب يصبح التعليم غير ذي جدوى، وينتج عنه لا مبالاة من جهة الطالب للواجبات والأعمال المدرسية ولهذا يجب أن تُؤخذ القدرات المردية بعين الاعتبار في ضوء أسئلة المنهج الجماعية داخل الفصل.

إن وضع أهداف خاصة بمعصلة أو مختلطة لطلاب معين أو مجموعة معينة من الطلاب قد يؤدي إلى عزل هذا الطالب أو هذه المجموعة عن بقية طلاب الفصل، لهذا يجب أن يُراعى في هذه الأنشطة المردية الاحتفاظ بالمصموم الجماعي، أي أن يكون النشاط المردى ضمن إطار المجموعة وبهذا تتفادى مشكلة انعزال أو انفصال الطالب عن باقي طلاب الفصل.

ومن أمثلة الأهداف التعليمية المردية التي تتحقق ضمن الإطار الجماعي ما طبق

في منهج العلوم للصف الثالث الابتدائي في إحدى مدارس الدمج الأمريكية، إذ قام كل من مدرس الفصل ومنسق عملية الدمج بالعمل معاً لوضع خطة لأهداف تعليمية خاصة تتناسب مع كل طالب في الفصل. لقد كان الهدف العام لمنهج العلوم هو "فهم العالم الطبيعي الذي حولنا عن طريق دراسة درجات الحرارة وكيفية قياسها". إن هذا الهدف العام يعتبر ملائماً للطلاب جميعاً، إذ إن شكل مطالب يختلف عن الطالب الآخر في نوع المهارات والمعلومات التي يعرفها، لهذا فقد كان التركيز على صوغ أهداف تعليمية خاصة بكل طالب بهدف الوصول إلى الهدف العام.

### وقد تم وضع الأهداف الخاصة الآتية لكل مجموعة من الطلاب

- دراسة مقاييس درجات الحرارة المستعملة المثوية Celsius والمهرونهايثي Fahrenheit.
- دراسة حركة الحرارة في درجات حرارة مختلفة
- المقصود بكلمة حار، وبكلمة بارد وبهدف إيجاد تعريف إجرائي لكل من مصطلح "حار" ومصطلح "بارد".

وبهذا فقد احتير لكل طالب أو لكل مجموعة من الطلاب هدف خاص يتناسب مع قدراته ومهاراته واستعداداته وفي الوقت نفسه إلى مجموعة الأهداف الخاصة هذه تعتبر مشتقة عن الهدف العام ألا وهو "درجات الحرارة" فالطلاب جميعاً هنا ورغم عملهم على وفق أهداف خاصة مختلفة إلا أنهم في الوقت نفسه يعملون معاً من أجل تحقيق الهدف التعليمي العام "ما هي الحرارة وكيف تقاس".

ومثال آخر من الصف الرابع الابتدائي في منهج الرياضيات أوردته كل من "فورد وداڤرن" Ford and Davern, 1989 بناءً على ملاحظتهما داخل هذا الفصل

لقد كان طلاب الصف الرابع يتعلمون بعض العمليات الحسابية وهي ضرب وتقسيم إعداد مكونة من ثلاثة أو أربعة أرقام، لقد استخدم المدرس الأسلوب التقليدي المتمثل في التشرح اللفظي، وإلقاء الأسئلة حول كيفية ضرب وتقسيم هذه الأعداد، فكما قام بحل عدة مسائل على السبورة وذلك لتوضيح المفهوم وحطوات حل المسألة، ثم قام بتوزيع أوراق تمارين على الطلاب للتدريب على عمليات الضرب

والقسمة ، وفي نهاية الدرس ألقى المدرس مجموعة أسئلة على الطلاب حول بعض المشكلات الحسابية التي يواجهها أو يستخدمها في الحياة العامة التي تتضمن عمليات الصرب والقسمة لثلاثة أو أربعة أرقام ونظراً لوجود طلاب ذوي قدرات متنوعة ومستويات تحصيل مختلفة داخل الفصل فلم يمكن لدى الجميع القدرة أو الاستعداد لتعلم هذه العمليات ، لذا وفي الوقت الذي كان فيه المدرس يشرح الدرس كان واحد من الطلاب يتدرب على تمرره الأرقام من 1-100 ، بينما كان طالب آخر يتدرب على عد النقود

ولقد قام معلمي عملية الدمج بالمساعدة في تحليل درس الحساب لمعرفة مدى استيعاب الطلاب على اختلاف مستوياتهم للمفهوم العام للدرس ، وذلك بتحليل وفحص الأسئلة الآتية:

- هل كان المدرس يسأل الطالب الذي كان يتدرب على الأرقام من 1-100 أسئلة تناسب وقدراته في الحساب؟
- هل كان المدرس يسأل طلاب الفصل الذين لديهم قدرات عديدة جيدة أسئلة تناسب مع هذه القدرات؟
- هل وزع على الطلاب ذوي القدرات المتعددة المحدودة أوراقاً تختلف عن باقي طلاب الفصل وعندما قام المدرس بتوزيع ورقة التدريبات على الطلاب؟
- هل كان يسأل الطلاب ذوي القدرات المتعددة المحدودة أسئلة تتعلق بمعارفهم للنقود مثل أيهما أكثر ثلاثة الدولارات أم خمسة الدولارات؟ عندما كان المدرس يناقش مع الطلاب أمثلة من واقع الحياة لعمليات صرب وقسمة أعداد مكونة من ثلاثة أرقام أو أربعة.

إن سليات المثال السابق يكمن في أنه قد يُنظر إلى الطالب الموق أو ذوي الاحتياجات الخاصة على أنه معطل أو معزل عن الآخرين لأنه يتعامل مع وسائل حسابية مختلفة عما يتعامل به باقي طلاب الفصل ، إلا أن هذا الانعزال داخل الفصل قد يكون مقبولاً في حصص الحساب حتى في مدارس التعليم العام التي لا

تطبق نظام الدمج إذ تختلف القدرات العنصرية من طالب إلى آخر داخل الفصل الواحد ، فكما أنه في هذا الفصل بالذات فإن عدداً كبيراً من الطلاب غير المؤهلين سكانوا معمردين بالعمل بأشطة مختلفة، ولهذا فلم يكن من المستغرب أن يعمل الطلاب المؤهلون بأشطة مختلفة عن باقي طلاب الفصل، إضافة إلى ذلك فإن مدرس الفصل بالتعاون مع منسق عملية الدمج قد عملا على صوغ الأنشطة العملية للفصل بحيث يتمكن الطلاب جميعا من المشاركة بها كل حسب قدراته ودرجة ما تعلمه من الحساب داخل الفصل (هورد وداهن 1989 Ford and Daven).

وقد تمثلت هذه الأنشطة العملية عبارة في التدريب على عمل من الأعمال المرتبطة بالحساب، مثل حفظ السجلات، وحساب المصاريف، وتحديد الأسعار، وحساب الأرباح، وقد أتاح للطلاب فرصاً متنوعة للتدريب على مهارات الحساب، وأيضاً على اكتساب المهارات الاجتماعية مثل الذهاب إلى محلات البقالة، وتعرف مسكان السلمة، وعملية الشراء، وحساب التسكئة والمتبقي من النقود، لقد مكنت هذه الأنشطة العملية تطبيقاً لمعطيات الضرب والقسمة في الحياة العملية، إضافة إلى اشتغالها على الأهداف الخاصة بالمهارات اللازمة للتفاعل في المجتمع.

وبوجه عام، نستطيع أن نقول إن هذه الأنشطة لم تكسب الطلاب مهارات الحساب فقط بل أدت إلى تنمية المهارات الاجتماعية، ومهارات التواصل، ومهارات الحياة اليومية والتسوق، واستخدام المواصلات العامة، والتعبير المنزلي وغيرها . إضافة إلى تنمية المهارات الحركية عند الطلاب الذين يعانون من إعاقات جسمية.

## ثانياً- تعديل الأنشطة:

يحتاج مدرسو فصول الدمج إلى تعديل الأنشطة وتكبييمها بما يتلاءم مع قدرات طلاب الفصل حتى يتمكن الطلاب جميعهم من المشاركة فيها، بحيث تساعد طاقب معين على تحقيق الأهداف المردية الخاصة به التي جاءت في البرنامج التربوي المردي، والمثال التالي يوضح كيفية تحقيق عملية التعديل في الأنشطة:

في منهج التاريخ الأمريكي للمدارس الثانوية كانت هناك أهداف عامة يسعى الطلاب إلى تحقيقها من خلال هذا المنهج وهي "فهم الحرب الأهلية" وكانت هناك

مجموعة من الأهداف الخاصة بكل منهما " أن يعرف الطلاب الشخصيات الرئيسية التي شاركت في الحرب الأهلية " وذلك من خلال القراءة، والبحث في المكتبات، والمناقشة داخل الفصل، ولقد كان أحد من الطلاب ذا موهبة فنية، ولكنه لا يستطيع القراءة أو الكتابة إضافة إلى أنه يعاني من صعوبة في التعبير اللفظي مما يحول بخاطر، هي حين حصص المدرس لعظم طلاب الفصل واجبات قراءة حول هذا الموضوع، فقد حصص لهذا الطالب واجباً مبرمجاً يتمثل في رسم لوحة لبعض الشخصيات البارزة التي شاركت في الحرب الأهلية كما تعلمها وعرفها في المدرسة، وكذلك فقد حصص لبعض الطلاب واجبات تتعلق برسم لوحات تمثل مآثر، ورسومات حول وقائع الحرب الأهلية بعد أن قام كل طالب بإيجاز ما طلب إليه تمت مناقشة الموضوع في الفصل وأتيح لكل طالب الحديث عن الشخصية التي كتبت عنها وجمع المعلومات الخاصة بها، كما قام الطالب الذي رسم اللوحة الخاصة بإحدى الشخصيات البارزة بمرس اللوحة وقام طالب آخر بالتعليق عليها، وهكذا ولم تثنِ الفرصة لكل طالب لأن يمرض إنتاجه فحسب بل ويتعلم الكثير عن الحرب الأهلية من خلال عرض ومناقشة الطلاب لهذا الموضوع داخل الفصل، وبعد إنهاء المناقشة قام الطلاب بتعليق اللوحات على جدران الفصل.

في المثال السابق نجد أن هذا النموذج الذي يعاني من صعوبة في التعبير اللفظي قد أتاحت له فرصة المشاركة في نشاط الفصل، وذلك برسم اللوحات التي استخدمت في المناقشة داخل الفصل، وفي الوقت نفسه فقد أتاحت له فرصة تطوير مهاراته في الرسم وتحسينها وفي المشاركة الجماعية، وفي عرض تقديم المعلومات عن طريق الإشارة إلى الصورة، وكذلك فقد تعلم عن الحرب الأهلية عن طريق استماعه إلى المناقشات التي جرت في الفصل حول هذا الموضوع.

### ثالثاً- التكيف المتعدد الأوجه:

إنه من الضروري تنوع المهج لاستيعاب القدرات المتنوعة للطلاب وذلك فيما يعرف بالتكيف أو التعديل المتعدد الأوجه، أي الذي يشمل أكثر من جانب في وقت واحد مثل تكيف الأحداث الخاصة، وصوغ أهداف خاصة محتملة، وتكييف



الأنشطة ولهذا لاند من إجراء الكثير من التعديلات، والمثال التالي يعتبر نموذج للتكيف أو التعديل متعدد الأوجه في فصل من حصول الدمج " فهي درس الأدب الإنجليزي للمرحلة المتوسطة وكان الطلاب يدرسون مفهوم الشجاعة من خلال قراءة قصة بعنوان "صديقتي فليكا" (D' Hera, 1988) My Friend Fika إذ كانت الشجاعة هي العنصر الذي كانت تدور حوله أحداث القصة، وكيف يمكن تطبيق الشجاعة في الحياة الواقعية.

ولقد تأثر اختيار المدرس ومساق الدمج للأهداف الخاصة بدراسة القصة باختلاف قدرات الطلاب واهتماماتهم وتنوعها ومفهوم لكل طالب عن معنى الشجاعة، ولهذا فقد عمل مدرس الفصل ومساق الدمج معاً من أجل أن يحقق لكل طالب الأهداف المردية من التعليم، وذلك بتنظيم سلسلة من الأنشطة تركز على العناصر الرئيسية للقصة بأساليب متنوعة، وذلك من خلال القراءة الصامتة، أو الاستماع إلى القصة من جهاز التسجيل، أو عن طريق سلسلة من الصور تمثل أحداث القصة أو كتابة تقرير ملخص عن القصة، وبهذه الطريقة فإن الطلاب ذوي القدرات المتنوعة يستطيعون المشاركة في الدرس، فالطالب الذي لا يستطيع أن يقرأ يمكنه أن يستمع إلى شريط التسجيل الذي يوضح المفكرة الأساسية للقصة بلغة مبسطة، ثم تستخدم هذه المعلومات في المناقشة داخل الفصل مع باقي التلاميذ.

كما قامت مجموعة أخرى من الطلاب بإعداد كتاب مصور كتبت تحت كل صورة فيه جملة تلخص محتوى الصورة بحيث تكون مجموعة العمل ملخصة لمحتوى القصة.

وقام المدرس بعد ذلك بتنظيم طلاب الفصل إلى مجموعات صغيرة من الطلاب ذوي القدرات المختلفة، وطلب إلى كل مجموعة مراجعة القصة والإسهام في شرح الحقائق والمفاهيم التي تضمنتها القصة، وإبراز شخصيات القصة وعلاقتها مع بعضها بعضاً، وبالتشجيع والدعم من التلاميذ، استطاع كل طالب أن يسهم بمعلوماته فيما يتعلق بمفهوم الشجاعة بالنسبة له.

ومثال آخر للتكيف متعدد الأوجه أخذ من مادة البيولوجي في المرحلة الثانوية، إذ كان الطلاب يدرسون موضوع "النباتات"، وكان هدف المنهج هو " أن يتعلم

طلاب الفصل ويهتموا بموضوعات متنوعة عن خصائص نمو النباتات، وحرصاً على الملاحظة لعملية نمو النباتات فقد قام طلاب الفصل جميعهم بزيارة مشتل للنباتات، واشتركوا في زراعة أنواع مختلفة من النباتات في الفصل، كما قام مدرس الفصل بالتعاون مع مسبق الدمج بتسهيل حصول الطلاب على كتب متنوعة عن النباتات، مثل الكتب التي تحتوي على صور للنباتات في مراحل نموها المختلفة، ومعلومات عن كيفية العناية بالنباتات، وكتب تحتوي على قصص عن النباتات، وأشرطة فيديو تصور مراحل نمو النباتات، وكتب عن النباتات لمرحلة التطعيم المختلفة ابتداء من المرحلة الابتدائية إلى كتب التعليم الجامعي، هذا بالإضافة إلى الكتاب المدرسي التقليدي.

وكان معظم الطلاب مسؤولين عن تعلم أنواع النباتات وفهمها، ومعرفة الأسماء العلمية لها، وأسماء أجزاء النباتات الأسماء العلمية لمرحل نموها

ولقد تم تحديد عدد من الأهداف الخاصة بكل طالب ضمن النشاط الجماعي للفصل، فالطالب الذي لا يستطيع قراءة المصطلحات العلمية للنباتات وفهمها ككل يسمح له باستخدام اللغة والكلمات الدارجة بدلاً من المصطلحات العلمية وذلك لتسهيل مشاركته لزملائه في أنشطة الفصل الجماعية، كما أتيحت له فرصة تعلم كيفية عرس البذور، وعرس النباتات الصغيرة في التربة، كما عين مسؤولاً عن العناية بهذه النباتات، فقد عهد إليه مهمة سقيها وتسميدها وتوفير الضوء لها

وعندما كان المدرس يوجه أسئلته عن النباتات لهذا الطالب كان يستخدم اللغة العلمية الخاصة بالنباتات.

لقد أتيحت للطلاب جميعاً فرصة التعلم وجمع المعلومات عن النباتات إضافة إلى اكتساب مهارة العمل الجماعي عن طريق المشاركة في الزراعة والعناية بالنباتات المختلفة داخل الفصل، كما أتيحت الفرصة لكل واحد منهم للملاحظة والدراسة، والجميع استفاد، حتى الطالب الذي لم يستطع قراءة المصطلحات العلمية استطاع أن يتعلم الكثير من النباتات باستخدام اللغة الدارجة بالملاحظة وبالممارسة العملية، وكذلك استطاع أن يلتقط بعض الكلمات والرموز العلمية، أما الطلاب الآخرون

فقد استخدموا المصطلحات العلمية في تحديد نوع السمات وتعرف أحواله ومراحل نموه.

## اعتبارات مهمة للتطبيق :

### أولاً- أسلوب فريق العمل :

بعض المدرسين تنقصهم الخبرة اللازمة لتكثيف مساهم التعليم العام أو تعديله لمواجهة الاحتياجات الخاصة للطلاب المعوقين، ولهذا فليقد يبدو الأمر صعباً عليهم، ولكن يمكن التغلب على هذه المشكلة بأن يعمل هؤلاء المدرسون الذين تنقصهم الخبرة ضمن فريق عمل يتكون من المدرسين المتخصصين، وأولياء الأمور، والطلاب، والإداريين، واختصاصي التأهيل، واختصاصي العلاج الطبيعي، وخبراء التواصل، والاختصاصي النفسي، إذ يحتج هذا الفريق مما كلما دعت الحاجة إلى مناقشة مشكلة من المشكلات، وتقديم الاقتراحات حول أهداف المنهج الخاص بطلاب معين، أو طلاب معينين ودراسة ومناقشة كيفية تحقيق هذه الأهداف في فصول الدمج بالتعليم العام، وعندما يكتسب المدرس الخبرة اللازمة فإنه يصبح من السهل عليه بالتعاون مع بعض المختصين أن يقوم بتعديل أو تكثيف المنهج لثلاثتهم مع الحالات الخاصة في الفصل، وعلى كل حال، فإنه في بداية الأمر يحتاج المدرس إلى المساعدة من هذا الفريق ليتعلم كيفية تقديم خبرات تعليمية مناسبة للأنواع المختلفة من الطلاب في الفصل.

### ثانياً- مشاركة الزملاء :

يستطيع طلاب الفصل مساعدة المدرس في تطبيق المنهج المرفق؛ إذ يساعد الطلاب في الإعداد والتمييز للحيثيات الخاصة بهم، ويعتبر هذا من الأساليب المهمة التي يجب العمل بها في فصول الدمج، فباستطاعة الطلاب اقتراح أنشطة متنوعة، وجمع المواد التعليمية الخاصة بهذه الأنشطة، وتنظيم وتعبئة هذه الأنشطة بحيث يساعد كل واحد منهم الآخر، لقد أجرى مؤلف هذا الفصل ملاحظات على مجموعة من الرعلاء الذين نشطوا في أثناء أوقات فراغهم في عطلة نهاية الأسبوع

لجمع مواد ومعلومات، وتنظيم أنشطة منهجية خاصة بعصلهم، إضافة إلى مساعدتهم مدرس المصل في تطبيق هذه الأنشطة، إذ لاحظ أنه في الوقت الذي استطاع فيه هؤلاء الطلاب في تحقيق أهدافهم التعليمية من خلال هذا النشاط التطوعي، فقد شعروا بأن مشاركتهم في مساعدة الآخرين قد أكسبهم خبرة تعليمية ذات قيمة، وأن هذه المساعدة لم تؤثر في دراستهم أو تشتتها، وكذلك لم يصعب وقتهم هباءً، ولقد ذكر الكثير منهم أنهم وللمرة الأولى شعروا أن لديهم سبباً حقيقياً لتعلم المواد الدراسية، ونتيجة لذلك فقد حصلوا على أفضل الدرجات، وقال واحد من هؤلاء الطلاب لقد اكتشفت أنه عندما تساعد طالباً آخر فمكأنما تساعد نفسك”

### ثالثاً- المهارات العملية،

عادة ما تهتم المناهج بمهارات الحياة اليومية، والمهارات المهنية، لأنها تعتبر من المهارات العملية التي تركز عليها مدارس التربية الخاصة وفصولها “ نظام المنزل ”، وهذه المهارات يجب أن يستمر الاهتمام بها في مدارس الدمج وفصوله أيضاً ولا يجب الحد منها، فالطالب الذي تتاح له فرصة تعلم مهارات الحياة العملية والمهنية، والمهارات الاجتماعية من خلال الإرشادات والمواقف الطبيعية خلال اليوم الدراسي، كوقت طعام الغداء أو أوقات الوجبات الخفيفة، ودروس التدبير المنزلي، شكلها يمكن أن تزود طلاب المصل بمهارات إعداد الطعام، وآداب تناول الطعام، ومهارات إعداد المائدة، ومهارات ارتداء الملابس، والعناية بالطهر، وهذه المهارات شكلها يمكن أن يتم تعلمها من خلال مواقف طبيعية خلال اليوم الدراسي أو خلال دروس التربية الرياضية، في أثناء ركوب الحافلة المدرسية، والاشتراك في الأنشطة الترفيهية، والتعامل مع الرملاء والمدرسين

لقد قام مؤلف هذا المصل بإجراء ملاحظات على مجموعة من الطلاب في إحدى فصول الدمج في المدرسة المتوسطة، إذ كان أحد الطلاب يقوم بتعليم زميل له كيفية تصفيف الشعر والعناية به، والتناقص في ارتداء الملابس، وقد لاحظ المؤلف أنه في خلال عدة أسابيع استطاع هذا الطالب ارتداء الملابس بطريقة مبظمة ومتناسقة مثله

مثل زملائه في الفصل، وكان مظهره العام لا يختلف عن مظهر زملائه، وكذلك فقد قام هذا التلميذ بتدريب الطالب على كيفية الذهاب إلى الأسواق العامة والتسويق وكيفية الاستمتاع بقضاء الأوقات مع والديه ومع زملائه.

إضافة إلى ذلك، فإنه يمكن أن تقوم مدارس الدمج بتدريب الطلاب على المهارات المهمة وعلى المعالم والأعمال الرتيبة الموجودة في المجتمع وذلك من خلال برامج العمل المرتبطة بالدراسة Work-Study إذ يقوم الطلاب بالتطبيق العملي لما تم دراسته نظرياً في المدرسة وذلك بالالتحاق ببعض الورش أو المعامل أو المصانع أو المكتبات التي ترتبط بطريقة العمل بها بما تم دراسته في المدرسة، أو عن طريق التعليم التعاوني Learning-Cooperation أي التحاق الطالب بإحدى الأعمال في المجتمع بالتنسيق مع المدرسة لمدة ساعات خلال الفصل الدراسي.

ولقد وصفت إحدى الأمهات ابنتها التي تُعاني من تحلف عقلي بسيط (عمرها داون) بأنها اكتسبت الكثير من المهارات المهمة عن طريق البرامج المهمة التي نظمها المدرسة بالتعاون مع بعض المؤسسات الاجتماعية بعد إنهاء اليوم الدراسي في أثناء عطلة الصيف.

بات من الخطأ أن يتم تعليم الطلاب الموقفين المهارات الاجتماعية بإلحاقهم ببعض المؤسسات الاجتماعية خلال اليوم الدراسي، فإن هذا سوف يؤدي إلى الإحساس بالعزلة ولن يأتي بنتائج فعالة، فإذا كان من الضروري استخدام بعض المؤسسات الاجتماعية معكناً للتدريب على المهارات الاجتماعية فإنه من الأفضل أن يشترك كل من الطلاب الموقفين والطلاب غير الموقفين معاً في هذه البرامج لأن ذلك سلفي الاندماج أو الإحساس بالعزلة لدى الطلاب الموقفين وسوف يشجعهم على اكتساب المهارات الاجتماعية التي يتم تدريبهم عليها.

ويمكن لمهج التعليم العام أن يكون وظيفياً لكثير من الطلاب، وهذا ما يمكن استنتاجه من المثال الآتي:

خلال الخمس عشرة دقيقة الأولى في كل صباح في الصف السادس الابتدائي

مكن المدرس يطلب إلى الطلاب الحديث عن الأخبار أو الحوادث التي شاهدها على شاشات التلفاز، التي قرؤوا عنها في الجرائد، وسمعوا عنها من المذيع (الراديو)، وكان كل من مدرس الفصل ومنسق الدمج غير متأكدين من أن مثل هذا النشاط يتناسب مع قدرات الطلاب في هذا العمر (12 سنة) وبخاصة وأن من بينهم طالباً يعاني من تحلف عقلي مصحوب بالاسترسال في التحيل (الاجترارية)<sup>(٢)</sup> ولأن كلا من المدرس ومنسق الدمج كان عليه إيجاد الوسائل كلها لتسهيل عملية مشاركة هذا الطالب في هذا النشاط الصباحي، فقد تم الاتفاق مع أمه بأن تساعد على مشاهدة بشرة الأخبار على التلفاز في كل مساء، وأن ينظر إلى الصور في بعض الجرائد وأن تقوم الأم بشرح ما يقوله المذيع في بشرة الأخبار وتوصيها إضافة إلى شرح الصور التي يشاهدها في الجرائد وتوصيها، وقد طلب من الأم أيضاً أن تحكي لابنها قصة قصيرة كل مساء قبل أن يذهب الطفل إلى النوم، ربما أن هذا الطالب كان محباً وشغوفاً بالرياضة، فقد ركزت الأم في قصصها حول الشخصيات الرياضية، وعلى الأحداث والأخبار الرياضية في التلفاز وفي الجرائد، وبهذا الأسلوب أصبح لدى هذا الطالب شيء يقوله لزملائه في الفصل في كل صباح، ولقد كان التشجيع من المدرس والزملاء من العوامل التي ساعدت على المشاركة الإيجابية لهذا الطالب في النشاط داخل الفصل.

والمنحصلة التي خرج بها كل من مدرس الفصل ومنسق الدمج هي أن هذا الأسلوب كان ملائماً ومعالماً مع هذا الطالب، فقد استطاع أن يتعلم أشياء استخدمها في مشاركته مع الطلاب الآخرين الذين هم في سنه نفسه ولكمهم لا يعانون من أية إعاقات، كما أصبح هذا الطالب أكثر اهتماماً بالأحداث الاجتماعية وذلك من خلال اطلاعه على الأخبار اليومية سواء في التلفاز أو الجرائد، أو من حديث زملائه في الفصل في الفترة الصباحية، وكذلك فقد ازدادت المفردات اللغوية لديه، وتعلم كيف ينتظر دوره للحديث، وكيف يتفاعل إيجابية مع زملائه.

(٢) حالة من الاضطراب السلوكي الحاد من أهم مظاهرها الانسحاب، وقصور في الثقة ومهارات التواصل، وعدم القدرة على التعامل مع الآخرين، والاستثارة الذاتية، وإيذاء النفس، والسلوك العدواني، والمتمركز حول الذات.

كما أوددت قدرته على التذكر والتركيز والاستماع والمناقشة، وهذا كله يمتد من المهارات الوظيفية أو العملية الممثلة واللامر للتعامل الاجتماعي.

إن تعريف الاحتياجات الوظيفية يعتبر تعريفاً واسعاً يشتمل على العلوم والموسيقى والتاريخ والأدب، وغيرها من المجالات، فكل طالب في حاجة إلى التردد على وفق قدراته من هذه المجالات والموضوعات، وأن يستخدم المعلومات التي يحصل عليها لتحسين مستوى التعامل مع زملاء ومع الآخرين في المجتمع.

إن تعلم الطالب المعوق، التاريخ والجغرافيا والعلوم والرياضيات في مدارس أو فصول الدمج مع الطلاب غير المعوقين يعتبر في حد ذاته تلمذاً وظيفياً، وهو محور اهتمام الطلاب المعوقين وغير المعوقين جميعهم، وبالرغم من اختلاف قدرة كل واحد من هؤلاء الطلاب على التعلم فإن كمية المعلومات التي يحصل عليها الطالب بغض النظر عن صف أو كبير حجمها تُعتبر ذات قيمة وظيفية بالسمية له.

فالحياة ليست قاصرة على معرفة كمية تحضير وخبز الطعام، أو تنظيف الأرضيات، ولكن الحياة لسكن واحد ما لها قيمة أكبر من ذلك بعض النظر عن خصائصها الفردية أو مدى درجة معرفتنا بما حولنا، فإنه من الخطأ التقليل من قدرات بعض الطلاب أو وضع محددات لقدراتهم اعتقاداً منا بأن الشيء الوحيد الذي يستفيدون عمله أو تعلمه هو ربط الحذاء أو ركوب الحافلة على سبيل المثال.

إن اختلاف وجهات النظر حول أولية تعلم مهارات الحياة اليومية والمهارات المهنية، مقابل أولية تعلم المهارات الأكاديمية قد بدأت في التلاشي لتعمل معاً الحاجة إلى اندماج هذه المهارات جميعها بالخبرات التعليمية للطلاب جميعاً، فلقد وجد أنه بالرغم من أن الدراسة الأكاديمية يمكن أن تفي الاستعدادات لتعلم المهارات الاجتماعية والمهنية، إلا أن تعلم المهارات الاجتماعية والمهنية يمكن أن يؤدي إلى زيادة المعلومات وزيادة الدافعية لدراسة الموضوعات الأكاديمية، وتضمن مهارات التفكير المنظم (Rosendock, 1991, Wirt, 1991) لقد وصف "ريندوك" (تحت الطبع) عملية (Riymdok) عملية إعداد مناهج فردية للطلاب في فصول الدمج على أنها تعتمد على مهارات الأداء، وعلى ملائمتها للعمر الرسمي للطلاب وكما جاءت في مناهج التربية الخاصة ومناهج التعليم

العام، ولقد وصف "رنداك" (Rayndek) عملية المرح بين مناهج التربية الخاصة ومناهج التعليم العام في الشكل رقم (1)، إذ تضمنت الخطوات الآتية

- 1- جمع معلومات من مصادر متنوعة لاستخدامها في تعرف احتياجات المنهج الوظيفي لكل طالب وتحديدها.
- 2- جمع المعلومات اللازمة لتحديد الأهداف المتعلقة بمنهج التعليم العام.
- 3- يستخدم الفريق التربوي هذه المعلومات لمناقشة ووضع الأهداف السنوية للطلاب، واتخاذ القرارات فيما يتعلق بسوق التعليم وممكنه بما يتناسب مع تحقيق هذه الأهداف.
- 4- مواجهة احتياجات الطلاب جميعاً.



شكل رقم (1)

وعندما تم تعديل أو تكيف أهداف المنهج والأنشطة المدرسية لتصبح من السهولة بحيث يتمكن الطالب من تحقيقها دون أدنى صعوبة أو حاجة إلى استخدام



أساليب تعليمية مختلفة لتحقيقها أو أدائها، فإن هذا التكيف أو التعديل يصير بالطالب، لهذا فإنه من الضروري - حتى عندما يتم تعديل أو تكيف الأهداف والأنشطة أن تشكل تحدياً للمالب لكي يتمكن من استخراج قدراته الكامنة وبالتالي فإنه سوف يزيد من احتمالات نجاح الطالب تعليمياً واجتماعياً (James and Janes, 1986) وكذلك يجب أن يتم هذا التكيف على أساس توفير الفرصة للطالب لاستخدام المعلومات والمهارات التي سبق تعلمها في السابق

بالرغم من أن أهداف تدريس برامج الدمج وأسايله يجب أن يتم تكيفها لمواجهة الاحتياجات الفردية لكل طالب إلا أنه يجب الاحتفاظ بدرجة من التوقعات العالية والتحديات التي تتناسب مع قدرات كل طالب واحتياجاته، وهذا يعتبر الأساس السليم في تقديم التعليم الجيد والمتكافئ لكل طالب

## خلاصة

يعرض هذا الفصل الخطط التربوية لتكيف مناهج الفصل التي تقوم على اتباع أهداف تعليمية موزة تستهدف الطلاب على مستوياتهم كافة، وتعديل الأنشطة بما يتلاءم وقدراتهم والتكيف المتعدد الأوجه، مع الأحد بمن الاعتبار إلى أسلوب طريق العمل في كيفية تقديم خبرات تعليمية مناسبة لأنواع الطلاب المختلفة إضافة إلى مشاركة زملاء وكان كل طالب يعلم نفسه عندما يقدم مساعدة لزميله، كما أن المهارات العملية والمهنية والاجتماعية تروى طلاب الفصل المدمج بالأنشطة الترفيهية والتفاعلية الطبيعية.

إن الهدف الأساسي من عملية أو نظام الدمج لا يركز فقط على استيعاب الطلاب الذين سبق استبعادهم في الماضي ليدرسوا التاريخ والرياضيات جنباً إلى جنب الطلاب غير المؤقتين، بل إن نظام الدمج يعمل على توفير فرص أكثر للتفاعل الاجتماعي للطلاب، وإعطائهم الدرجة من الاهتمام والقيمة بمعها، واعتبارهم أعضاء لهم قيمتهم في المجتمع، فالنظام القديم الذي كان متبعاً للتعامل مع الطلاب المؤقتين كان يعتمد على العزل والفصل عن الطلاب غير المؤقتين سواء في المدارس أو المعاهد الخاصة أو في فصول التربية الخاصة، مما أعطى الانطباع لدى الجميع أن

هذه الفئة من المواطنين فئة عبر مرعوب فيها ولا يتقبلونها كجزء من المجتمع، وأنه لا يستحق أن تبدل الجهود من أجل دمجهم في التعليم العام والحياة العامة، وكما أشار "فوريست" Forest, 1988 إذا أردنا حقاً أن يكون لشخص ما مكانة في حياتنا، فإننا سوف نعمل ما يجب علينا أن نفعله من أجل الترحيب بهذا الشخص وسوف نبين له البيئة المناسبة لاحتياجاته وقدراته"

### مراجع الفصل الثالث References

- Alper, S. & Ryndak, D. (1992) students with sever handicaps in regular classes. *Elementary Schools*, 82, 373-388.
- Brown, L., Schwartz, P., Udvarn, Solner, Kampachroer E., Johnson, F., Johnson J., & Gruenewald, L. (1990). How much time should students with sever intellectual disabilities spend in regular education classrooms and elsewhere ? Madison: University of Wisconsin, Department of Behavioral Studies.
- Fahvey, M. (Ed.). (1995). *Inclusive and heterogeneous schooling: Assessment, curriculum, and instruction*. Baltimore: paul H. Brookes Publishing Co.
- Ford, A., & Devem, L. (1989) Moving forward with school integration. In R. Gaylord-Ross (Ed.), *Integration strategies for students with handicaps* (pp. 11-31) Baltimore: paul H. Brookes Publishing Co.
- Forest, M. (1988) Full inclusion is possible: Impact, 1,3-4.
- Giangraco, M., Cloninger, C., & herson, V.S. (1983). *Choosing options and accommodations for children: A guide to planning inclusive education*. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Jones, V., & Jones, L. (1986). *Comprehensive classroom management*. Boston: Allyn& Bacon.
- O'Hara, M. (1988) *My friend Flicka*. New York: HarperCollins.
- Rosenstock, L., (1991) The walls come down: The overdue reunification of vocational and academic education. *Phi Delta Kappan*, 72,434-436.
- Ryndak, d. (IN press). The curriculum content identification process. In D. Ryndak & S. Alper (Ed.) *Curriculum content for students with moderate to severe disabilities in inclusive settings*. Boston: Allyn & Bacon.
- Seligman, M. (1975). *Helplessness: on depression, development and death*. San Francisco: W.H. freeman.
- Sommerstein, L., Schooley, R., & Ryndak, D. (1992), November 19). Including students with moderate or

severe disabilities in general education setting. Paper presented at the annual regional conference of the Genesee, NY

- Stainback, S., & Stainback, W. (Eds.).(1992). Curriculum considerations in inclusive schools: Facilitating learning for all students. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Stainback, W., & Stainback, S. (Eds.). (1990). Support networks for inclusive Schooling: Interdependent integrated education. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Stainback, W., Stainback, S., Stefanach, G., and Alper, S. (1996) Learning in Inclusive Classrooms. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Strully, S., & Strully, C. (1989). Friendships as an educational goal in S Stainback, W Stainback, & M Forest (Eds.), Education all students in the mainstream of regular education (pp.59-68).Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Sylvester, D. (1987, October). A parent's perspective on transition: From high school to what ? paper presented at the Least Restrictive Environment Conference, Burlington, VT
- Thousand, J.S., Villa, R.A., & Nevin, A.I. (Eds.). (1994) Creativity and collaborative learning: A practical guide to empowering students and teachers. Baltimore Paul H. Brookes Publishing Co.
- Wirt, J. (1991) A new federal law on vocational education: Will reform follow? Phi Delta Kappan, 72 425-433.



## نصائح مفيدة لنجاح عملية الدمج

### أهداف تربوية:

في نهاية هذا الفصل سوف يكون القارئ قادراً على الإنجاز بما يأتي:

- 1- وصف المشروع.
- 2- فريق العمل.
- 3- المسجلات الفصيلة.
- 4- التحليل الكيفي.
- 5- فصل الدمج الخامس والمدرسين.
- 6- نتائج المشروع.
- أولاً: تقرير الاتجاهات.
- ثانياً: التقرير الأكاديمي.
- ثالثاً: التقرير الاجتماعي.
- 7- نصائح مفيدة لنجاح عملية الدمج:
- أولاً، الولاء لعملية الدمج والتعهد بالعمل على نجاحها.
- ثانياً، مسؤوليات المدرسين.
- ثالثاً، مسؤوليات مدير المدرسة.
- 8- قائمة بمتناسر عملية الدمج الناجح.



## الفصل الرابع

### فصائل مفيدة لنجاح عملية الدمج

Federico, A. M., Harrold, G. W. and Venn, J. (1999)

يشتمل هذا الفصل على معلومات خاصة بحيرة عمل مدرس في حصول دمج الطلاب الموهوبين مدة ثلاث سنوات، إذ يقول:

قبل سنتين قمت بتدريس الصف الخامس المدمج، وفي العام الماضي قمت بتدريس الصف الرابع المدمج، أما في هذا العام فقد عُهد إلي بتدريس فصل دمج مشترك يضم كلاً من طلبة من الصف الرابع وطلبة من الصف الخامس، إن عملي في ثلاث السنوات الماضية مع طلاب الدمج في الصف الرابع وفي الصف الخامس اكتسبني خبرات كبيرة بعضها إيجابي وبعضها الآخر سلبي، ولكن الجانب المهم في هذه الخبرة أنني تعرّفت ببعض العوامل التي تعود إلى نجاح عملية الدمج، إن الخبرة التي اكتسبتها التي ساعدتني وقادنتني إلى تعرف عوامل نجاح عملية الدمج لم تكن قاصرة على التدريس في فصول الدمج بل جاء الجزء الأكبر منها من مشروع البحث الذي أجريته لمدة ثلاث سنوات تحت إشراف كل من الدكتور "هيرولد" Harrold, G W والدكتور "فين" J. Venn من جامعة شمال فلوريدا، إذ كان الدكتور "هيرولد" يمثل التعليم العام أما الدكتور "فين" فكان يمثل التربية الخاصة، وهما يأتني بالخطوات التي اتبعتها في إجراء دراستي عن الدمج التي استمرت مدة ثلاث سنوات.

#### 1- وصف المشروع:

لقد بدأ مشروع دراستي عن الدمج منذ أربع سنوات إذ حكمت قد أكملت دراسة درجة الماجستير في كلفة التربية والخصومات الإنسانية بجامعة شمال فلوريدا، ولقد سألت في ذلك الوقت استاذي المشرف الدكتور "هيرولد" عما إذا كان بإمكانه مساعدتي في الاستمرار في تطوير فبراتي المهنية من خلال إجراء دراسة على طلبة الفصل الخامس في مدرسة "هندوكس" Hendricks الابتدائية، ولقد وافق على ذلك ودعا زميلاً آخر لي ذا خبرة في التربية الخاصة ليشاركمني في هذا البحث

## 2- فريق العمل:

لقد بدأ فريق العمل عمله بالاجتماع إلى مديرة المدرسة، واتفقا في الاجتماع الأول أن يكون بحثاً سريعاً في السنة الأولى، بمعنى أن لا نُشر أية بيانات أو معلومات تم جمعها في هذه السنة، واتفقا أيضاً على أن لا نصنع خطة بحث رسمية، ولقد عهد إليّ بالاحتفاظ بسجل معصك عن الحبرات اليومية في فصل الدمج، ولقد أصبح هذا السجل بعد ذلك الأساس الذي قامت عليه الملاحظات الأسبوعية وموضوع النقاش في اللقاءات مع فريق العمل بمن فيه مدرسة التربية الخاصة والثنان من أساتذة الجامعة والباحث

## 3- السجلات مفصلة:

لقد كان سجل المعلومات المفصلة الذي صككت أسجلها خلال ايام العام الدراسي ومدتها 180 يوماً هو المصدر الأساس للمعلومات، فهي كل يوم صككت أكتب في هذا السجل ما بين صفحة إلى ثلاث صفحات، اشتملت على وصف الأحداث اليومية في فصل الدمج واسطباغاني الشخصية تجاه هذه الأحداث.

## 4- التحليل الكيفي:

في نهاية العام الأول وباستخدام العمليات التي اقترحها ككل من "بسنسكي وجلسن" Peskun and Glesne هما بتحليل المعلومات التي تم جمعها في 180 يوماً وذلك بأن قسمت الطلاب، والمدرسين، وأولياء الأمور، والإداريين، والمعلمين في المدرسة، والمجتمع المحيط بالمدرسة إلى فئات، ثم قمنا بتحليل المعلومات الخاصة بكل فئة من هذه الفئات: لحصر المعلومات الأكثر أهمية في كل فئة، وبعدها عملنا على مقارنة ومقابلة المعلومات الأكثر أهمية في كل فئة بالمعلومات الأكثر أهمية في الفئات الأخرى، ولقد كشف هذا التحليل عن دلائل على التميز والنمو والتجاذب والمثّل، وأصبحت نتائج هذا البحث النموذج الذي اتبعناه في التدريس في فصول الدمج، واستخدمت كممرشد للمدرسين الآخرين الذين أرادوا تجربة هذا النموذج في مدارسهم

## 5- فصل الدمج الخامس والمدرسون:

خلال العام الأول كان يضم فصل الدمج الخامس 24 طالباً منهم 7 طلاب، وموظفين،



بعضهم يعاني من صعوبات في التعلم، والبعض الآخر يُعاني من اضطرابات انفعالية، ولم يكن بينهم من يعاني من إعاقات شديدة أو متعددة مثل التحلف العقلي المتوسط أو الشديد، ولقد استمر تصنيف طلاب هذا الفصل بالطريقة نفسها لمدة عامين متتاليين.

لقد تعرّضت مدرسة التربية الخاصة بالمدرسة قبل عشرة أيام من بداية الدراسة، إذ أوكل إليها مهمة التدريس المشترك في هذا الفصل، ولقد سبق لهذه المدرسة أن عملت بتدريس التربية الخاصة في مدرسة أخرى في المدينة نفسها، وعهد إليها تدريس الطلبة المعوقين المدمجين في الفصل المشترك الذي يضم طلبة الفصول الرابع والخامس بالإضافة إلى الطلبة السبعة المعوقين المدمجين في الفصل الخامس إضافة إلى التدريس في غرفة المصادر لعشرة من الطلاب المعوقين بعد انتهاء اليوم الدراسي.

قبل أن أعمل في التدريس في فصل دمج كنت قد عملت مدرساً في التعليم العام لمدة 12 سنة في فصول: الثاني والرابع والخامس والسادس الابتدائي، أما بالمسبة لزميلتي مدرسة التربية الخاصة فقد اشتملت خبرتها على التعليم لمدة 7 سنوات في مدارس التربية الخاصة وفصولها، ولكن لم يسبق لها العمل في فصول الدمج.

ولقد كانت ابظر إلى العمل في فصول الدمج على أنه فرصة كبيرة لتطوير مهاراتي الأكاديمية والمهنية، وكنت أريد أن أستفيد من عملي هذا في تمييز مشروع البحث الذي أقوم به.

## 6- نتائج المشروع:

أشارت المعلومات المفصلة التي تم جمعها في السجلات ونتائج الملاحظات الأسبوعية إلى تغير كبير في الاتجاهات وإلى تقدم في الجوانب الأكاديمية وإلى نمو في المهارات الاجتماعية لطلاب فصل الدمج.

### أولاً- تغير الاتجاهات:

بدأ الطلاب المعوقون عامهم الدراسي بالخوف والتردد من حوص هذه التجربة الجديدة، ولكن بدأت محاولتهم من احتمالات المشئ تتلاشى تدريجياً واستبدلت

بهذه المخاوف خبرات نجاح في التعليم داخل المصل، فعلى سبيل المثال فإن الطلاب الذين كانوا يحشون القراءة الجهرية أصبحت لديهم الثقة الكافية بأن يرفعوا أصابعهم طوعاً للقراءة بصوت مرتفع أمام طلاب المصل، وفي نهاية الربع الأخير من العام الدراسي أصبح لدى الطلاب الذين تنقصهم القدرة على القراءة على قراءة فقرات بصوت مسموع وباقتدار ليس أمام زملائهم في المصل فقط بل وأمام مديرة المدرسة أيضاً، وأصبحت عبارة "أستطيع أن أفعل ذلك" هي العبارة التي تميز اتجاهات هؤلاء الطلاب بعد أن كانت عبارة "لا أستطيع أن أفعل ذلك" هي المسيطرة على اتجاهات هؤلاء الطلاب، فالمطلوب جميعاً تقريباً كان باستطاعتهم إكمال الواجبات المنزلية مما أدى إلى تحسن كبير في درجاتهم، وكان هذا أول مرة في حياة الكثيرين منهم.

### ثانية: التحق الأكاديمي:

لقد ظهرت بوادر النجاح الأكاديمي في بداية شهر كانون الثاني (يناير) عندما وصفا درجات الربع الثاني من العام الدراسي (يقسم العام الدراسي في ولاية فلوريدا الأمريكية إلى أربعة أقسام: كل قسم منها يسمى ربعاً، ومدة كل ربع شاملة أسابيع، وفي بعض الولايات الأمريكية يقسم العام الدراسي إلى ستة أقسام مدة كل قسم منها ستة أسابيع)، لقد سروراً عندما وجدنا أن متوسط الدرجات لمصل الدمج هذا كان متقارباً لمتوسط الدرجات التي حصل عليها طلاب المصل الخامس في التعليم العام في المدرسة نفسها، وقد شمرنا - نحن المدرسين - أن هذا النجاح كان أكثر مما كنا نتوقع وبخاصة في هذه المدة الزمنية القصيرة، ولقد استطاع الطلاب جميعاً من إكمال الواجبات التي طُلبت إليهم ككافة، ولقد كنا نقوم أحياناً بإجراء بعض التعديلات في الواجبات لتتلاءم مع قدرات الطلاب الموقفين، ولقد كان جميعهم في حاجة إلى هذه المدة الزمنية القصيرة، واستطاع الطلاب جميعهم إكمال الواجبات التي طُلبت إليهم جميعها، ولقد كنا نقوم أحياناً بإجراء بعض التعديلات في الواجبات لتتلاءم مع قدرات الطلاب الموقفين، وكان جميعهم في حاجة إلى هذه التعديلات إضافة إلى الحاجة إلى المساعدة اللازمة من المدرسين والمدرسين المساعدین ومن الزملاء وذلك في سبيل إتجار العمل أو الواجب المطلوب إليهم، ولم تكن تقبل أعداد من أي واحد من طلاب المصل، فعلى الجميع أن يكمل ما هو

مطلوب منه بمساعدة أو دون مساعدة، ولهذا فقد كان الاعتذار عن عدم إكمال الواجب مرفوضاً رفضاً تاماً وكان الجميع يعرف ذلك.

### ثالثاً- التغير الاجتماعي:

#### التعلم بالحرية

تقد حدث تغير ملحوظ في العلاقات بين طلاب فصل الدمج خلال السنة الدراسية حيث العلاقات على التقبل والاحترام المتبادل، فكان المدرسون متفاعلين إلى ذلك بمعنى آخر فقد كان المدرسون قدوة للطلاب جميعهم في بناء هذه العلاقات الاجتماعية الإيجابية، فكما طبقنا نظام تدريس الطالب وميله الطالب اقتناعاً منا بأهمية ذلك في بناء العلاقات القوية بين الطلاب فقد كان ثلاثة من الطلاب يقومون باستمرار بتدريس زملائهم الموقفين خلال العام الدراسي، وكذلك وجد بعض الطلاب الموقفين الذين يقومون بتدريس الطلاب غير الموقفين خاصة في مادة الحساب، وكان واضحاً أن طلاب الفصل جميعهم يشيرون أنفسهم مدرسين لمصمهم البعض إضافة إلى كونهم طلاباً يتلقون التعليم على يد المدرسين، ولقد بدأ العمل بنظام تدريس الطالب وميله الطالب ببطء في بداية الأمر ثم شرع مع تقدم العام الدراسي ومع زيادة خبرة الطلاب في هذا المجال.

ولقد تطور شعور الطلاب وإحساسهم بالانتماء إلى فصل الدمج، وكانت تتناهم مشاعر السعادة والمختر لما يقومون به والاحترام لمصمهم البعض، إضافة إلى تطور مشاعر الرعاية والعطف والإعجاب وتمني الخير للجميع، ومع نهاية العام الدراسي ثم التعبير عن هذا التغير في المشاعر الاجتماعية في سجل الملاحظات بما يأتي

“إن الأنشطة التي استخدمت قد ساعدت على توحيد الفصل وتقارب الطلاب بعضهم من بعض”

“لقد اتفقت آرائي مع آراء زميلتي المدرسة الأخرى على أن طلبة الصف الخامس المتدمج هم طلبة سعداء وهم يشكلون مجموعة متوافقة ومتعاونة

## نصائح مفيدة لنجاح عملية الدمج:

وفيما يأتي بعض النصائح التي قد يسترشد بها كلٌّ من: المدرسين والطلاب وأولياء الأمور والعاملين في المدرسة للتفاعل البناء فيما بينهم من أجل نجاح عملية الدمج وهذه النصائح انعكاساً جاءت نتيجة لخبرات النجاح العشل التي واجهتها خلال فترة عملنا في فصل الدمج، فإذا كنت واحداً من أفراد فريق التخطيط لبرنامج الدمج؛ فعليك أن تحصل على المعلومات والخبرات الكافية التي تساعدك على تطبيق برامج الدمج وتجنب العمل في هذه البرامج دون أن تحصل على الخبرة أو المعلومات الكافية؛ لأنك لو فعلت ذلك ستكون حِكْمَتُكَ على نفسك وعلى طلابك بالفشل، وإن أحصل طريقة للحصول على المعلومات والخبرة هي القيام بعدد من الزيارات للمدارس التي تطبق برامج الدمج، وفيما يأتي بعض النصائح المفيدة لنجاح عملية الدمج

### أولاً- الولاء لعملية الدمج، والتعهد بالعمل على نجاحها.

إن برامج الدمج الناجح يحتاج من كل العاملين ابتداءً من مدير المدرسة وانتهاءً بعامل الصيانة بالمدرسة إلى الولاء لعملية الدمج وإلى التعهد ببذل الجهد لنجاح هذه العملية، وذلك لأن الدمج عملية كبيرة لا تعتمد فقط على جهود كل من مدرّس التعليم العام والتربية الخاصة، بل تحتاج إلى جهود العاملين بالمدرسة بقدراتهم جميعها ومسؤولياتهم التي يجب تنكيسها من أجل نجاح عملية الدمج

### ثانياً- مسؤوليات المدرسين.

يحتاج مدرسو التعليم العام والتربية الخاصة إلى أن يعملوا معاً كمفريق مدد بداية العام الدراسي وذلك لتخطيط المنهج وتنفيذه وتدرسه والتعاون المشترك وتبادل الاستشارات والنصائح (وود 1998 Wood) فهي العنصر الحامس الذي طبقت فيه عملية الدمج تشاركت مع مدرسة التربية الخاصة بالمسؤولية في تخطيط البرنامج وتدرّس المنهج وتقوم جواب التحسّس في المهارات والأنشطة المحتملة، كما تشاركنا في مراقبة وملاحظة طلاب الفصل جميعهم، وبإدراك الآراء والاقتراحات سواءً على خبراتنا السابقة في التعامل مع الاحتياجات الخاصة للطلاب، وعلى سبيل المثال

سكانت مدرسة التربية الخاصة مسئولة عن الاجتماعات الخاصة بدراسة الحالات الخاصة والاتصال بأولياء الأمور والإعداد للتدريس للطلاب الذين يحتاجون إلى خدمات خاصة، أما أنا فقد كنت مسؤولاً عن تدريس معظم طلاب الفصل

إلى المشاركة في تحمل المسؤوليات يمكن أن تتجج في حالة توافر المرونة الكافية لدى المدرسين وبخاصة فيما يتعلق بجدول العمل، كما يجب على المدرسين أن يعملوا معاً لمواجهة المشكلات التي تطرأ خلال عملية تطبيق برامج الدمج، فالتدريس والعمل التعاوني يساعدان على توفير المناخ التعليمي اللائم داخل الفصل.

وعلى مدرس التربية الخاصة أن يوافق على القيام بتدريس مادة أو موضوع واحد على الأقل في كل فصل دراسي، وعليه أن يكون مسؤولاً عن دراسة الحالات الفردية داخل الفصل، أو مسؤولاً عن الطلاب الموقفين في فصل الدمج في الوقت الذي يعمل فيه جساً إلى جنب مع مدرس التعليم العام في تطبيق البرامج التربوية المتعددة، وأن على كلا المدرسين أن يعمل على مساعدة الطلاب للتفاعل فيما بينهم وبناء علاقات اجتماعية إيجابية إضافة إلى ذلك فإن على مدرس التربية الخاصة أن يعمل منسقاً لعملية الدمج في المدرسة.

ولقد ساعدني نظام التدريس المشترك على نموي مهياً بشكل ما في هذه الكلمة من معنى، فلهذا كان شمالي الدائم خلال فترة عملي هو "التلازم والتكيف"، ولقد تعلمت المشاركة في اتخاذ القرارات إذ كان ذلك يمثل حصة جديدة بالنسبة لي، والقرار حول ما يجب أن يُدرس والوقت المناسب للتدريس ومن الذي سوف يقوم بالتدريس كان من القرارات الأولى التي يجب علينا اتخاذها مع بداية العام الدراسي إضافة إلى القرارات الخاصة بأساليب التعامل مع السلوك، وأساليب التدريس ووضع القواعد والحدود التي لا يجب على الطلاب تحطيمها، وذلك كله راد من حرمنا واد من اقتناعاً بأهميه التدريس والتعليم في حصول الدمج، لقد تعلمت مدرسة التربية الخاصة أساليب التدريس لطلاب الفصل جميعهم إذ كانت خبرتها الأولى فاصرة على التدريس الفردي أو التدريس لمجموعات صغيرة من الطلاب الموقفين، كما تعلمت كيفية إجراء تعديلات وتغييرات في الدرس؛ ليتناسب مع الاختلافات الموجودة بين طلاب الفصل، كما وصفا جانباً الاتجاهات السلبية جميعها، التي كانت تتأبنا قبل العمل في حصول الدمج.

## ثالثاً- مسؤوليات مدير المدرسة :

في البداية هـن على مدير المدرسة أن يدافع عن الأسباب التي دعت المدرسة إلى تطبيق عملية الدمج، ثم إن عليه أن يوفر الدعم والخدمات اللازمة لهذه العملية، وأن يوفر المواد والمصادر الضرورية لنجاح برامج الدمج، كما أن على مدير المدرسة أن يكون حاضراً باستمرار عند الحاجة إليه للمساعدة في إيجاد الحلول العملية للمشكلات التي قد تطرأ في أثناء تطبيق البرامج، كما أن عليه أن يثق بأحكام المتخصصين من المدرسين وأرائهم وأن يأخذ بها وأن يمنحهم الاستقلالية في تدريس البرامج بما يتواءم مع الأهداف العامة للمدرسة.

## قائمة بمعايير عملية الدمج الناجحة :

لقد قمنا بإعداد قائمة بمعايير عملية الدمج الناجحة مستقاة من خبرتنا في مشروع الدمج الذي قمنا بتطبيقه والإشراف عليه، وتتضمن هذه القائمة (شكل 1) على عوامل أو عناصر يجب أن يأخذها المدرسون بعين الاعتبار عند تخطيط وتطبيق برامج الدمج في فصولهم وتطبيقها، ولقد تم تقسيم هذه القائمة إلى ستة أقسام هي:

- 1- المسؤوليات العامة.
- 2- المسؤوليات المهنية المحددة
- 3- العمل من خلال فريق التدريس.
- 4- التعامل بين الطالب والمدرس.
- 5- الإيمان بالتدريس في فصول الدمج.
- 6- المسؤوليات في نهاية العام الدراسي.

ولقد تركت في نهاية كل قسم من الأقسام الستة بعض السطور التاريخية لكي تستخدم في إضافة بعض العناصر الأخرى الملائمة لمصطلك أو مدرستك التي لم تذكر في هذه القائمة، وتستخدم هذه القائمة في تحديد مسؤوليات المشاركين في عملية الدمج إضافة إلى استخدامها كأداة للإجابة عن الأسئلة التي تطرأ خلال عملية الدمج.

## تقييم برامج الدمج - خاتمة.

إن العناصر الآتية التي سوف نحتكم بها هذه المقالة قد نتجت عن خبراتنا في تطبيق الدمج في الصف الخامس الابتدائي:

- لقد تحسنت اتجاهات الطلاب تجاه أنفسهم وتجاه المدرسة وتجاه الآخرين، ولقد كان تحسن بعضهم ملحوظاً بدرجة كبيرة، وكذلك فإن هذا التحسن في الاتجاهات قد حدث لبعض الطلاب للمرة الأولى في حياتهم، ومن الناحية الاجتماعية فقد بدت السعادة على وجوه الجميع.
- لقد اكتسب المدرسون معرفة جديدة بقدراتهم كمدرسين وتمكنوا من تطوير خطط تدريس جديدة ساعدت على زيادة فرص نجاح الطلاب وتعليمهم جميعاً.
- كان لدى فئة من أولياء الأمور خوف وشك في بداية العام الدراسي عند تطبيق برنامج الدمج، فتحول هذا الخوف وهذا الشك في نهاية العام الدراسي إلى ثقة وإطمئنان؛ وذلك لما لمسوه من تحسن في الأداء الأكاديمي والاجتماعي للملوكي لأبنائهم الطلبة.
- لقد ازداد دعم مدير المدرسة لبرنامج الدمج وزال قلقه من ردة الفعل السلبية لبعض المدرسين التي ظهرت في بداية العام الدراسي مع تطبيق برنامج الدمج.
- نما لدى المدرسين شعور بالارتياح للطريقة والأسلوب الذي كان يتعامل فيه طلبة الفصل ويتعاملون فيما بينهم مما أزال الشكوك جميعها والمحاوف التي فحكروا فيها في بداية العام الدراسي.
- لقد كان الاتجاه السائد في بداية العام الدراسي بين العاملين في المدرسة يتمثل بالمقولة "انتظر وشاهد" ومع التقدم في تطبيق برنامج الدمج والسجاح الذي لمس الجميع تحولت هذه المقولة إلى دعم ومساندة جادة من العاملين جميعهم في المدرسة للمدرسين المشاركين في عملية الدمج مكافأة، وبعد سنة من تطبيق برنامج الدمج كان هناك قائمة انتظار لطلاب جدد لتصول الدمج.

- في البداية لم يكن لدينا فلسفة واضحة لنموذج الدمج الذي سوف نستخدمه، ولكن ومع الاستمرار في العمل استطعنا أن نطور نموذج دمج قائماً على خبرات النجاح التي نكسبها نحققها وبالتالي فقد استطعنا وضع فلسفة خاصة بنا ومرتبطة بالخدمات التي كنا نقدمها وبالبرامج التربوية المتنوعة التي كنا نطبقها، وبالاحتياجات التربوية الفردية لكل طالب، ولأن الطلاب المؤهلين وعائلاتهم كانوا أعضاء في الفريق التربوي فقد كانت لديهم الفرصة للمشاركة الكاملة في التوصيات الخاصة بوضع المصل واختيار المناهج
- كنا في المدرسة ندعم عملية الدمج كأستطوب من أساليب تقديم الخدمات المستمرة للطلاب المؤهلين، فبرنامج الدمج هو الأساس الذي تقوم عليه عملية تعليم الطلاب المؤهلين في فصول التعليم العام بخدمات متعددة وبدعم شامل، ولقد اكتشفنا بعد ذلك أن فلسفتنا في تطبيق برنامج الدمج كانت متمثلة ومتوافقة مع سياسة مجلس الأطفال المؤهلين لسنة 1989 الخاصة لتوفير الخدمات لهم Council for Exceptional Children
- عندما بدأ برنامج الدمج في المصل الحامس منذ عدة سنوات كان هذا المصل هو الوحيد في المدرسة الذي طبق فيه برنامج الدمج، ولقد اعتمدت المدرسة على النجاح الذي أحرزناه في هذا المصل في تطبيق برامج الدمج على نطاق واسع في معظم فصول المدرسة، ولقد اتبعت هذه المصول نموذج الدمج الذي طبقناه نفسه مع إجراء بعض التعديلات الطفيفة لتتناسب مع احتياجات الطلاب ومراعاة لأراء أولياء الأمور وأساليب التدريس المستخدمة
- تعتبر الإدارة التعليمية التي تتبعها المدرسة من أكبر الإدارات التعليمية في الولايات المتحدة الأمريكية، ولقد اشتملت مدارسها على درجات وأنواع مختلفة من نماذج الدمج، وكانت الإدارة تساند المدارس جميعاً في تطبيق البرامج بنفس النظر عن النموذج الذي تستخدمه المدرسة، فكما وفرت للمدارس جميعاً الدعم المالي والدعم المهني المتشمل في تدريب المدرسين في أثناء الخدمة وإتاحة الفرص أمام المدرسين والعاملين في المدرسة لتطوير أنفسهم مهياً فيما يتعلق بموضوع الدمج



## قائمة بعناصر عملية الدمج الناجح

### أولاً- المسؤوليات العامة؛

- 1- موقف المدرسة من عملية الدمج.
- 2- تهيئة المدرسين لعملية الدمج.
- 3- حرية المدرسين في اختيار العمل في برامج الدمج.
- 4- شرح برامج الدمج لأولياء الأمور.
- 5- تزويد فصول التعليم العام بخدمات دعم متكاملة.
- 6- توفير المساعدة والدعم لبرامج الدمج.
- 7- شرح برنامج الدمج لتعلمين في المدرسة.

### ثانياً- مسؤوليات مهنية محددة؛

- 1- مراعاة اللوائح التي أعدتها حكومة الولاية والحكومة المركزية.
- 2- توافر المعلومات عن الطالب لفريق الدمج.
- 3- الإشراف على من يقوم بالمساعدة في التدريس.
- 4- الإشراف على الحالات الخاصة.
- 5- مراقبة تنفيذ البرنامج التربوي الفردي.
- 6- مراقبة علامات الطلاب والإشراف عليها.
- 7- المشاركة في الاجتماعات التي يعقدها أولياء الأمور.
- 8- رصد الدرجات في بطاقة الدرجات في شكل فصل دراسي.

### ثالثاً- العمل من خلال فريق التدريس؛

- 1- حضور الدورات التدريبية عن الدمج في أثناء الخدمة.
- 2- العمل ضمن فريق الدمج.
- 3- احترام دور كل عضو في فريق الدمج.

## رابعاً- التفاعل بين المعلمين والطلاب:

- 1- تعديل أنشطة المنهج بما يتوافق مع احتياجات الطلاب الموقَّنين.
- 2- تدريب الطلاب على مساعدة زميلهم الموقَّ.
- 3- إجراء تعديلات على الأنشطة المدرسية داخل الفصل.
- 4- إعداد خطط يومية للدرس.
- 5- التعامل بطريقة فردية مع الاحتياجات الخاصة للطلاب.
- 6- تصميم الأنشطة التي تساعد على تفاعل الطلاب مع بعضهم البعض.
- 7- تخصيص طالب أو عدد من الطلاب لمساعدة الطلاب الموقَّين.

## خامساً- الإيمان بالمعمل في حصول النفع:

- 1- الشعور بالارتياح والانشراح بالمعمل في حصول النفع.
- 2- التعامل مع فصل النفع على أساس "فصلنا" وليس "فصلي" أو "فصلك".
- 3- توفير فرص التفاعل الاجتماعي بين الطلاب.
- 4- تجنب إلقاء الألقاب على الطلاب.
- 5- التفاعل مع الطلاب جميعهم بدرجة متساوية.
- 6- استخدام أسلوب تعديل سلوك ملائم.

## سادساً- المسؤوليات في نهاية العام الدراسي:

- 1- تطبيق الاختبارات المقيمة في نهاية العام الدراسي.
- 2- رصد الدرجات في بطاقة الدرجات النهائية.
- 3- إصدار قرار بترهيع الطالب.
- 4- تقويم مدى نجاح برنامج النفع.
- 5- تحديد جوائز المشغل في برنامج النفع.
- 6- دعوة أعضاء آخرين للمشاركة في فريق النفع.
- 7- اختيار مدرسين جدد للمعمل في حصول النفع في العام القادم.

(شكل رقم 1)

## خلاصة

يقدم هذا الفصل الخطوات التي اتبعها الباحث في إجراء دراسته عن الدمج على مدى ثلاث سنوات تبدأ بوصف المشروع وإجراءات فريق العمل وتوظيف المسجلات الطالبيّة معصلة وتحليل المعلومات الخاصة بعثات المدرسين وأولياء الأمور والإداريين والعاملين في المدرسة والمجتمع المحلي إضافة إلى فئة الطلاب ثم يتطرق إلى الخطوة الخامسة المتعلقة بمصطلح "الدمج الخامس" والنتائج التي تمخضت عن هذا المشروع مع طلاب فصل الدمج على صعيد المهارات الاجتماعية مما نجم عنه تغير في الاتجاهات وتقدم في المحركات الأكاديمية التي حققها طلاب التعليم العام.

ويشير الفصل إلى عوامل نجاح عملية الدمج، إذ إن الولاء لهذه العملية، والدأب على نجاحها وشعور المدرسين بالمسؤولية ووضوح رؤية مدير المدرسة ومسؤوليها، علاوة على تكريس العمل بروح الفريق وتنمية التعامل بين المدرسين والطلاب والإيمان بجدوى عملية الدمج كلها عوامل تؤدي إلى بوانج مرضية، من حيث تحقيق الأهداف الأكاديمية والمسلطنة والاجتماعية والمهارات المحتممة

## References مراجع الفصل الرابع

- The Council for Exceptional Children (1996, November 18). CEC policy manual, 1997. Available on the Internet: <http://www.Cec-Sped.Org/ppi/policies/cecpol.htm>.
- Federico, A. M., Herold, G.W., Vann, J. (1999). Helpful Tips for Successful Inclusion. Teaching Exceptional Children, 32(1), 76-82.
- Glesne, C., and Peskun, A. (1992). Becoming a qualitative researcher while plains, NY: Longman.
- Wood, J.W. (1998). Adopting instruction to accommodate students in inclusive settings (3<sup>rd</sup> ed.) Columbus, OH: Merrill/ Prentice Hall.

## أربعة نماذج للدمج

### أهداف تربوية :

مع نهاية هذا الفصل سوف يكون القارئ قادراً على تعرّف ما يأتي:

- 1- قانون التربية الخاصة ومفولاته.
- 2- ما النموذج المفضل لتعهيقي برامج الدمج؟  
 أولاً، الاستشارات.  
 ثانياً، فريق التدريس.  
 ثالثاً، الخدمات المساعده.  
 رابعاً، خدمات محدودة خارج الفصل.
- 3- فوائد عملية الدمج في المدارس للتوسعة.
- 4- الصعوبات التي تواجه عملية الدمج.
- 5- الدمج وحقوق الإنسان.



## الفصل الخامس

### أربعة نماذج للدمج

Elliott, D. and Mckenney, M. (1998)

بعد عدة سنوات من تطبيق برامج الدمج في المدرسة، لا زال كل من مدرسو التربية الخاصة ومدرسو التعليم العام يواجهان المشكلات والشكاوي والاعتراضات على ما يقدمونه من مواد تعليمية داخل فصول الدمج، كما أن الكثيرين من المدرسين في التعليم العام يدعون أنه بعد تطبيق نظام الدمج في المدرسة لم يعد لمدرسو التربية الخاصة عمل يقوم به سوى قراءة الجرائد والجلوس في قاعة استراحة المدرسين بالمدرسة، في حين أن أعباء العمل قد ازدادت على سكان مدرستي التعليم العام بحيث لم يعد وقتهم يسمح بالتحضير الجيد للدرس أو بتغطية جوانب موضوع الدرس جميعها، ولهذا لا بد من عقد الاجتماعات واللقاءات الدورية بين مدرسي المدرسة جميعهم بمن فيهم مدرسو التربية الخاصة والتعليم العام للتصالح حول خطوط العمل وتحديد المسؤوليات، والعمل على إيجاد الحلول لشكاوي أولياء الأمور والطلاب.

إن فلسفتنا التعليمية هي التي تقودنا إلى الإيمان الراسخ بأهمية عملية الدمج، فنحن نؤمن بأن الطلاب جميعاً سوف يتعلمون بطريقة أفضل من خلال نظام تعليمي واحد، يجمع بين خدمات التربية الخاصة وخدمات التعليم العام (Stainback and Stainback, 1989) فجميع الطلاب لهم الحق في التعليم في أقل البيئات تقيداً ونماعات مع أولياء الأمور والمدرسين والطلاب من خلال عملية الدمج قد قادنا إلى الإيمان بأن نظام الدمج هو أفضل من النظام التقليدي السابق، فكما راد من شاعتنا بأهمية أن يصبح الطلاب المؤقتين جزءاً أو عنصرًا طبيعيًا في التعليم العام، وأن يشعروا بالانتماء للمجموعة التي يتكون منها فصل الدمج، وأن يسمحوا الفرصة في المشاركة ليصبحوا أعضاء فاعلين، لذلك تمثل الإدارات التعليمية الآن جميعها من أجل تطبيق نظام التعليم الواحد أي نظام الدمج الذي يخدم الطلاب جميعهم بالتعاون بين مصادر ومكاتب كل من التعليم العام والتربية الخاصة (ستيناك وستيناك Stainback and Stainback, 1989).

## قانون التربية الخاصة ومدلولاته

عندما ننظر إلى الوراء ونراجع التاريخ نجد أننا ندور في دائرة مغلقة على الأقل فيما يتعلق بالطلاب المؤقتين، فقبل عام 1975 كان الطلاب جميعاً يتعلمون في فصول التعليم العام، ولكن إذا كانوا لا يستطيعون من الاستفادة في التعليم العام فقد كانوا يحوّلون إلى المعاهد والمدارس الخاصة.

وقبل صدور القانون الأمريكي للمؤقتين، رقم 94-142 كان الطلاب المؤقتون يصنعون إلى فئات وأنواع حسب طبيعة إعاقاتهم وشدتها وذلك لمواجهة الاحتياجات الخاصة بهم، وقد يادى هذا القانون بضرورة إعطاء الطلاب المؤقتين فرصاً متكافئة في التعليم في أقل البيئات تقيداً Least Restriction وتعليمهم مع أقرانهم العاديين بقدر المستطاع، ثم إن مفهوم أقل البيئات تقيداً ينادي بدمج المؤقتين في التعليم العام وفي الوقت نفسه يسمح بمصلهم إذا لم تتوافر الخدمات المناسبة لهم في فصول الدمج.

ولأن التعليم العام المجاني لا يتوافر بدرجات أو مستويات مختلفة - أي أن نظام التعليم العام في المدارس الأمريكية جميعاً واحد - ولهذا فإن هذا النوع من التعليم لا يوفر بيئات تعليمية متنوعة في درجة التقيد لتتلاءم مع اختلاف درجات الإعاقة، وتتنوع في درجة الخدمات المتوافرة فالبينة التعليمية الأقل تقيداً تعتمد بدرجة كبيرة على تطبيق البرنامج التربوي المبردي الخاص بكل طالب.

وبعد صدور قانون 94-142 ازداد اهتمام المدرسين بتطوير الخدمات التي يقدمونها للطلاب المؤقتين، فقاموا بتصميم أساليب تدريس وتقويم جديدة، كما قاموا بإعداد مواد تعليمية أفضل لتعليم الطلاب المؤقتين، كما اكتسبوا المهارات التخصصية عن طريق الاطلاع والاشتراك بالدورات التدريبية المتخصصة، كما تعلموا أسلوب التدريس المباشر من خلال تحليل الواجب.

ماذا تعلمنا من ذلك كله؟ وهل أصبح الطلاب يتعلمون بصورة أسرع وأفضل عما قبل؟ وهل أصبحوا يحسنون كميات أكثر من المعلومات؟ وهل أصبح بإمكانهم تعميم الخبرات التي اكتسبوها على مجالات أخرى؟



إن خبرتنا العملية تقول لنا إننا لم نصل بعد إلى المستوى الذي يمكننا أن نجيب "نعم" على الأسئلة السابقة جميعها، فالتعبير الشامل أو التحول لم يحدث بعد، والطلاب الذين التحقوا ببرامج التربية الخاصة لم يصلوا بعد إلى مستوى التحسن المتوقع وخاصة في المهارات الاجتماعية والمهنية ( روجرز 1993 )

### ما النموذج المفضل لتطبيق برامج الدمج؟

في اعتقادي أن هناك سؤالين من المبرهنات من مبرهنات التربية الخاصة ومدرسي التعليم العام كلهم أن يسألوهما، وهذان السؤالان هما.

- ما الطريقة التي يتعلم فيها الطلاب بصورة أفضل؟
- هل ينجح التدريس التخصصي بعض المستوى المتوقع؟

إن هذين السؤالين ليس إحداهما يتناسب أو يتكافئ مع المدرسين، ولكن هذا البرنامج يجب أن يكون قادراً على مواجهة احتياجات الطلاب على المدى البعيد، فالتكامل من حيث استخدام واحد من برامج التدريس التي سبق إعدادها والمثابرة في ملتزمنا يعتبر عملية سهلة بالنسبة لك خاصة فيما يتعلق بالحدود والرمز والتطبيق، ولكننا نشعر أن هذا الأسلوب لن يكون في صالح الطلاب.

فقبل أن نبدأ في البحث لاختيار أساليب مناسبة لبرامج الدمج يجب عليك أن تتعرف إلى اتجاهات المدرسين نحو الطلاب الموقنين، وسنجاح أي أسلوب للتدريس يعتمد في المقام الأول على إيمان المدرس بما يزد به؛ لأن الاتجاهات السلبية تقف حائلاً أمام احتمال نجاح عملية الدمج ومن المهم تحسين هذه الاتجاهات بتدريب المدرسين على الشكل المودعي للمدرس الذي يعمل مع الطلاب الموقنين، نحن نريد أن نرى المدرسين جميعاً يلتزمون حول اعتقاد واحد ونموذج واحد للدمج

وأشارت الدراسات (باريز وبلوك 1967، Barnes and Knoblock، و روجرز 1993) إلى توافر أساليب عديدة ثبت فاعليتها وسجاعتها في دمج الطلاب الموقنين في فصول التعليم العام وأهمها الاستشارات، فريق التدريس، الخدمات المساعدة، وتقديم خدمات محدودة خارج الفصل.

## أولاً- الاستشارات.

لا يشمل أسلوب أو نموذج الاستشارات على توفير خدمات مباشرة للطلاب داخل الفصل إلا فيما يتعلق بخدمات التقويم والملاحظة، ويعتمد أسلوب الاستشارات على عقد الاجتماعات واللقاءات الدورية بين مدرسي التربية الخاصة ومدرسي التعليم العام، وذلك للتشاور ومناقشة الاحتياجات الخاصة بكل طالب والخدمات التي يحتاجها، وإجراء التعديلات والتكيفات كلما دعت الحاجة إلى ذلك، وقد يقوم مدرس التربية الخاصة بتوفير مواد تدريس إضافية بناءً على حاجة الطالب، كما يتم خلال هذا الاجتماع اقتراح إجراء تعديلات في بيئة الطالب لمواجهة احتياجاته إلى الانتباه والاستماع والرؤية والسلوك الملائم، كما تخصص مواد وأدوات وواجبات مختلفة للطلاب الذي يعاني من صعوبات في إدراك العلاقات المكانيّة أو مشكلات في التنظيم والترتيب.

ويطلب أسلوب الاستشارات توافر ثقة كبيرة متبادلة بين المدرسين، كما يتطلب الاتصال المتواصل بين المدرسين وأولياء الأمور.

ويُعتبر أسلوب الاستشارات من الأساليب الأقل تقدماً وهو مثالي من الناحية النظرية، ولكن قد يجد مدرسو التعليم العام صعوبة في تطبيقه وذلك لاعتقادهم أن هذا الأسلوب يركز بشدة على الطلاب المعوقين داخل الفصل مما قد يؤدي إلى إهمال الطلاب غير المعوقين، كما يشعر مدرسو التعليم العام بأن هذا الأسلوب يقلل من هاهليتهم وتأثيرهم إذ يريد من تدخل مدرسي التربية الخاصة في عملهم اليومي ويريد من امتيازاتهم على حساب مدرسي التعليم العام.

## ثانياً- فريق التدريس،

ومن الممكن أن تتم عملية التدريس بمزيج من المدرسين بطرائق مختلفة ولديها جميعاً تشتمل على كل من مدرس التربية الخاصة ومدرس التعليم العام اللذين يعملان معاً في تدريس الطلاب جميعاً داخل الفصل، وفي كثير من الأحيان يصمم المدرسون المساعدون إلى هذا الفريق.

ويعتبر أسلوب فريق التدريس من الأساليب الأقل تقييداً، إذ إن باستطاعة الفريق توزيع وتجهيز أدوار أفراده لتلبية الاحتياجات الفردية لكل طالب. وعند تطبيق أسلوب فريق التدريس يقوم المدرس بالتدريس معاً في الموضوع نفسه وذلك على وفق واحدة من الطريقتين الآتيتين.

- 1- يقوم واحد من المدرسين بتدريس مجموعة الطلاب المؤقتين بينما يقوم الآخر بتدريس مجموعة الطلاب غير المؤقتين.
- 2- يقوم واحد من المدرسين مسرّداً بتدريس الطلاب جميعاً بمن فيهم الطلاب المؤقتون، بينما يقوم المدرس الآخر بتفسير المعلومات أو التعليمات والمروء بالطلاب لمساعدتهم بطريقة فردية والإجابة عن أسئلتهم واستفساراتهم.

إن الوقت المستغرق في كل طريقة يعتمد على عدد الطلاب وعلى درجة حاجة كل واحد منهم، فإذا توافر لمدرس التربية الخاصة التكفاءة والاهتمام في موضوع معين فسوف يشعر بالراحة في تدريس هذا الموضوع، وخاصة إذا كان يشعر بحاجة الطالب إلى هذا الموضوع.

ومرة أخرى، هبأرغم من أن هذا الأسلوب هو أقل تقييداً في الممارسة والتطبيق، فقد لا يرتاح له مدرس ما أو المدرسان معاً، فأحياناً يجد احتلاهاً في درجة إيمان المدرسين بهذا الأسلوب وعدم التناغم فيما بينهما، فهي هذه الحالة من الأفضل عدم استخدام هذا النوع من حصول الدمج لأن هذا سوف يصير بمصلحة الطلاب، لهذا فإن أسلوب فريق التدريس يعتمد على التجانس والتوافق بين أعضاء الفريق، فإذا لم يتوافر ذلك نتج عنه فشل عملية الدمج.

### ثالثاً- الفهمان المساعدة:

إن الطريقة الوحيدة للتعامل مع القدرات المختلفة للطلاب هي استخدام مساعدين في التدريس داخل الفصل، فمن الصعب على مدرس التربية الخاصة مواجهة الاحتياجات المختلفة للطلاب المؤقتين الموزعين على فصول مختلفة وذلك دون استخدام مساعدين يساعونه في التدريس، ونحتاج هذا الأسلوب يعتمد إلى حد كبير على القدرات المهنية

للمدرس المساعد وعلى مواكبة الإدارة التعليمية على تخصيص ميزانية لهذه الخدمات المساعدة وفي حالة تواجد المدرسين المساعدين الذين يعملون يومياً مع الطلاب الموقوفين تحت إشراف مدرس التربية الخاصة، فإن على مدرس التربية الخاصة أن يكون على اتصال مباشر مع كل واحد من الطلاب الموقوفين على الأقل مرة في الشهر لتقويم درجة التحسن في المهارات ويلاحظ سلوكه ودرجة تفاعله مع الطلاب الآخرين داخل الفصل.

ويعمل المدرس المساعد في المصطلح التي يوجد فيها مع ما بين 4-1 طالباً موقفاً، وتناط به مهمة التدريس والمساعدة الفردية للطلاب، أو تدريس مجموعات صغيرة من الطلاب، إضافة إلى مساعدة مدرس الفصل في تطبيق وتنفيذ الأنشطة المدرسية المختلفة، وتقديم تقرير عن كل طالب موقوف داخل الفصل إلى مدرس التربية الخاصة، وقد يعهد مدرس الفصل إلى المدرس المساعد بأن يأخذ طالباً أو مجموعة من الطلاب لدرستها خارج الفصل وذلك للحد من بعض المشكلات السلوكية أو الإضطرابات التي قد يحدثها هذا الطالب أو هذه المجموعة، كذلك فقد يتم إخراج الطالب أو المجموعة خارج الفصل مع المدرس المساعد بهدف الإجابة عن الاحتياز أو القيام بمشروع أو نشاط خاص بهذا الطالب أو هذه المجموعة.

ومعظم مدرسي المصطلح يرغبون في تطبيق أسلوب الخدمات المساعدة (المدرس المساعد) وخاصة إذا كان هذا المدرس المساعد مدرباً تدريباً جيداً على المهام التي تُؤكل إليه هي هذه الحالة يمكنه أن يساعدهم مساعدة كبيرة.

ولكن تكمن مشكلة استخدام هذا الأسلوب في عدم انتظام الدعم أو الميزانية المالية الخاصة بهذا الجاني من الخدمات مما قد يؤثر على عدد المدرسين المساعدين والذي قد يختلف من عام إلى آخر حسب الميزانية المخصصة لذلك.

### رابعاً- خدمات معلولة خارج الفصل:

عندما يُفكر عائلية الناس في عمل مدرس التربية الخاصة فإنهم يمتكرون في برامج تربوية خارج الفصل.

إن أسلوب الخدمات المحدودة التي تقدم للطلاب المعوقين خارج الفصل تُعتبر من الأساليب التقليدية التي شاع استخدامها في الماضي، وهو من الأساليب الذي يرتاح ويعتمد لها مدرس التعليم العام في مراحل التعليم المختلفة، إن هذا الأسلوب لا يتطلب من مدرس التربية الخاصة أن يخطط أو يتعاون باستمرار مع مدرس التعليم العام، فشكل مدرس مستقل في إدارة الفهم الخاص به، إذ يسمح لمدرس التربية الخاصة بسحب الطالب المعوق خارج الفصل لتدريسه بطريقة فردية.

إن هذا الأسلوب يقتل تعليم الطالب المعوق ويومه الدراسي إلى اجراء، هاتلطالب يفادر فصل التعليم العام في وقت محدد ليذهب إلى غرفة المصادر التعليمية بالمدرسة، ثم بعد ذلك إلى فصل التعليم العام، وتتكرر هذه الرحلة عدة مرات خلال اليوم الدراسي، وفي هذا إضاعة للوقت وخاصة إذا وصفا بالاعتبار الوقت الذي يستغرقه الطالب في جمع الأدوات والمواد التعليمية واستخراجها وفي التنقل بين المصول، هذا بالإضافة إلى أن ما يتعلمه الطالب المعوق في غرفة المصادر لا يترابط مع ما يتعلمه الطلاب غير المعوقين في فصول التعليم العام، وذلك راجع إلى غياب التنسيق بين كل من مدرس التربية الخاصة ومدرس التعليم العام.

كذلك، وهو الأهم، فإن الطالب المعوق يشعر بالانعزال على فصل التعليم العام ولا يعتبر نفسه جزءاً منه، كما أن زملاءه الماهيين سوف تتغير اتجاهاتهم نحوه ويعاملوه على أنه أقل ذكاءً أو أقل قدرة عندما يتم سحبه من الفصل إلى غرفة المصادر.

وقد يكون المعوق في حاجة إلى التدريس في غرفة المصادر وبخاصة الطلاب ذوو الإعاقات الشديدة، وذلك لمساعدتهم في التدريب على بعض المهارات التي يحتاجون إليها التي من الصعب التدريب عليها داخل فصول التعليم العام، كذلك قد يتطلب الأمر ضرورة تدريس الطالب المعوق في غرفة المصادر عندما تؤدي إعاقته إلى اضطراب داخل الفصل يصعب معه التدريس وحرمان الطلاب من التعليم والاستفادة من الدرس.

يجب أن لا يستخدم أسلوب سحب الطلاب إلى غرفة المصادر إلا على نطاق

سبق ومحدود في فصول الدمج، وأن يكون ذلك خلال الأنشطة عبر التدريسية، وعندما لا يكون هناك وسيلة بديلة لذلك.

### فوائد عملية الدمج في المدارس المتوسطة:

#### 1- إمكانية تطبيق أساليب تدريس أكثر تطوراً:

إن التعليم المتكامل الذي هو الأساس الذي قامت عليه عملية الدمج يعتبر ذا فاعلية في الفصل، فالطلاب جميعهم بمن فيهم الطلاب الموهقين يستفيدون من مهارات الحياة اليومية والمهارات الأكاديمية، إضافة إلى التطبيق العملي لمفهوم التعاون وذلك من خلال عمل الطلاب جميعاً كوحدة متكاملة، فالتنوع بين الطلاب متقبل ويحظى بالتقدير من الجميع، فلقد لا حظنا أن الطلاب ذوي القدرات المحددة يستفيدون من العمل التعاوني مع الطلاب ذوي القدرات المرتفعة، فالتعليم التعاوني المتكامل يُمي مهارات الاستقلالية في الحياة، ويعمل على تحسين التحصيل الدراسي الذي هو الهدف المشترك لكل من التربية الخاصة والتعليم العام.

#### 2- إمكانية ممارسة التقويم الواقعي:

يسمح نظام الدمج بممارسة التقويم الواقعي لما يستطيع الطالب أن يفعله وما لا يستطيع أن يفعله بناءً على أدائه على الواقع وليس بناءً على اختبارات التقويم، وهدف البرامج التربوية الفردية أن تصبح برامج الدمج أكثر عملية وواقعية لكل من المدرس والمُتَلَب، بحيث يُتاح للمدرس فرصة أكبر للمشاركة في كتابة البرامج التربوية الفردية ومراجعتها.

#### 3- إمكانية النمو الشخصي:

تُعتبر الثقة بالنفس، والثقة بالمدرس من العوامل المهمة في نجاح الطالب في المدرسة المتوسطة، وكذلك فإن الانعزال أو الانعزال عن الأقران، والتعامل مع مناهج ومواد مختلفة واستبعاد الطالب الموهق من الأنشطة والمناقشات لا يمكن أن يؤدي بأي حال من الأحوال إلى بناء ثقة الطالب بنفسه وإلى ارتباط الطالب بالمدرسة،

والطلاب في حاجة إلى فصل متعدد القدرات للمساعدة على نمو قدراته المحتملة في هذه المرحلة من العمر (ميريلوم 1988 Merenbloom).

### الصعوبات التي تواجه عملية الدمج.

إن نجاح عملية الدمج يحتاج إلى تدريب العاملين جميعاً وإلى زيادة عدد المدرسين داخل الفصل بدلاً من سحب الطلاب خارجاً إلى غرفة المصادر، كذلك فإن الاحتياجات المالية لبرامج الدمج مرشمة، مما أثار الجدل حول جدوى هذه البرامج وما إذا كانت هذه التكلفة المالية المرتفعة تعود بنتائج تتناسب مع هذه التكلفة إنه دون الاعتمادات المالية المناسبة فإن عملية الدمج لا يمكن أن تستمر.

لقد أثارت عملية دمج الطلاب المعوقين من ذوي الإعاقات المتعددة والاضطرابات السلوكية قلقاً شديداً بين العديد من المتخصصين، فهؤلاء الطلاب في حاجة إلى أدوات ومعدات خاصة، إضافة إلى حاجتهم إلى عدد أكبر من العاملين لمواجهة الاحتياجات المعقدة والمركبة لهؤلاء الطلاب، فالطلاب ذوو الإعاقات المتعددة ثرؤاد وتتعدد احتياجاتهم تبعاً لزيادة وتعدد إعاقاتهم، كما أن الطلاب ذوي الاضطرابات السلوكية يحتاجون إلى عدد إضافي من المدرسين والمتخصصين للتعامل مع اضطراباتهم السلوكية عند ظهورها.

وهو ما يثير مخاوف اهتمام وخشية المدرسين وأولياء الأمور وإدارة مدرستا، ومع أن برامج الدمج في مدرستا تركز على دمج الطلاب المعوقين الذين يعانون من صعوبات في التعلم فإن إدارة المدرسة في العترة الأخيرة قد سمحت بدمج طلاب ذوي إعاقات متعددة وطلاب ذوي اضطرابات سلوكية، ولهذا فإن بعض المدرسين والإداريين متصبون لقبول هؤلاء الطلاب المعوقين؛ لأن ذلك أثر على المنهج وأصبح يسير سطه واختصرت كثير من موارء مما قل من حجم المعلومات الدراسية التي يتلقاها الطالب غير المعوق، وهذا لا يعتبر عدلاً لهؤلاء الطلاب غير المعوقين، ولهذا يجب التعامل مع هذه المشكلة بحيث لا يؤثر وجود طلاب ذوي إعاقات متعددة واضطرابات سلوكية في كمية المعلومات ونوعيتها مما يتعلمها الطلاب غير المعوقين.

## الدمج وتحقيق الإنسان

لقد استخدما في مدرستا المتوسطة أساليب الدمج جميعها التي أشرنا إليها في هذا المصل، ولقد حصصت الإدارة التعليمية عدداً من فصول الدمج لكل مرحلة دراسية، لهذا لم يمكن الدمج شاملاً لفصول المدرسة جميعها ولهذا فقد كانت تظهر مشكلة إدماج طلاب حدد في بدايه كل سنة دراسية، لهذا فقد طلبت إدارة المدرسة إلى الإدارة التعليمية بأن تريد برامج الدمج في المدرسة لتشمل الفصول جميعاً، وأن يشترك مدرسو التعليم العام جميعاً في برامج الدمج، ولحسن وحتى الآن لم تلجأ الإدارة التعليمية رعية المدرسة في ذلك بالرغم من مهام إدارة المدرسة بتقويم الجوانب المتعلقة بذلك جميعها ومنها حجم المصل واتجاهات المدرسين، والاعتمادات المالية

إن عملية دمج الطلاب المعوقين في فصول التعليم العام لن تتوفر لأنها أصبحت حقاً من حقوق الإنسان في الولايات المتحدة الأمريكية ولقد أصبحت الصعوبات التي تنادي بعملية الدمج أكثر قوة مما سبق، وأصبحت جبهة من جهات القتال في سبيل المساواة بين المواطنين جميعهم.

بالرغم من أن البندول أو المؤشر أصبح يتجه بسرعة نحو عملية الدمج في تربية الطلاب المعوقين، إلا أن هذه العملية أصبحت تواجه ببعض الصعوبات والعقبات التي يجب التعامل معها بعقلية متفتحة حتى لا تؤثر على تقدم عملية الدمج وبحاجتها، فالتأثير الإيجابي لعملية الدمج قد انصح للجميع لهذا يجب أن تستمر لأن هذا في صالح الوطن والمواطن.

## خلاصة

يتناول هذا المصل أربعة نماذج لدمج والأساليب الناجمة لبحاجته، وتتمثل في الاستشارات بتوفير خدمات مباشرة للطلاب داخل المصل ناهيك عن التقويم والملاحظة والنموذج الثاني المتمثل في **تفاعل معروض** التربية الخاصة والتعليم العام والنموذج الثالث يتمثل في **استخدام مساعدين** في التدريس داخل المصل؛ إذ من الصعب بمكان على مدرس التربية الخاصة مواجهة احتياجات الطلاب المعوقين



المختلفة وهم موزعون على فصول عدة وأما النموذج الرابع فينحصر في تقديم **خدمات** **محدودة** خارج الفصل كعرفة المصادر - وإن كان في حدود معقولة -

وليس من شك في أن لعملية الدمج فوائد حمة تتعلق بإمكانية تطبيق أساليب تدريس أكثر تطوراً **كما تعلم التلاميذ** تعمل على تحسين التحصيل الدراسي، كما يقدم هذا النموذج فرصة **للتقويم التواصلي** بحيث تتاح للمدرس فرصة مكتابة البرامج التربوية العديدة ومراجعتها مما يسهم في إمكانية **النمو الشخصي** على صعيد الثقة بالنفس.

ومن الموضوعية بمكان الإشارة إلى أن عملية الدمج تواجه **صعوبات** عالية وتدريبية ومستلزمات إضافة إلى نشر ثقافة عملية الدمج في المجتمع ولاسيما بين أولياء أمور الفئة المستهدفة من طلاب مدرسة الدمج.

## References مراجع الفصل الخامس

- Barnes, M., and Knoblock, P. (1987). Program models for mainstreaming. Rockvill, MD: Aspen.
- Elliott, D., and Mckerny, MC.(1998).Four Inclusion Models that work. Teaching Exceptional children, 30(4), 54-58.
- Merenblom, E. (1985). Developing effective middle schools through faculty participation. Columbus, OH: National Middle school Association.
- Rogers, J. (1993). The inclusion revolution. Research Bulletin, 1 (11), 1-4
- Stainbeck, W., Stainbeck, S. and Bunch, G. (1989). Introduction and historical background. In Stainbeck, Stainbeck, and Forest (Eds.) Educating all students in the mainstream of regular education, (pp. 3-14 and 15-25). Baltimore, MD: Paul H. Brooks.

## تقويم برامج الدمج

### أهداف تربوية:

مع نهاية هذا الفصل سوف يكون القارئ قادراً على تحقيق النواتج الآتية:

- 1- أولاً- تعريف الاستبانات والمقابلات.  
فوائد الاستبانات.  
فوائد المقابلات.  
نصائح لنجاح المقابلة.  
فوائد المقابلات الجماعية.  
توصيات لإجراء المقابلات الجماعية.
- 2- ثانياً- تعريف مقاييس البيئة التعليمية.
- 3- ثالثاً- أفكار ونصائح لقياس درجة تقبل التمرس.
- 4- رابعاً- المذكرات.  
مناقشة نقاط الاهتمام وتحليلها.  
أفكار لتحليل معلومات المقابلة.



## الفصل السادس

### تقويم برامج الدمج

Salend, J.S. (1999)

#### إن التعريف الجيد للدارس الدمج هو:

"تكوين مجتمع من المتعلمين وذلك بتعليم الطلاب كلهم (بما يتناسب مع عمرهم) في فصول التعليم العام في المدارس التي تقع في محيط سكنهم".

- هل توافق على هذا التعريف؟
- هل تعرف مدرسة استطاعت أن تكون هذا المجتمع من المتعلمين؟
- هل تعرف مدرسة حاولت تحقيق ذلك ولكنها لم تتمكن من تقويم العمل الذي كانت تقوم به؟
- كيف يمكن أن تحكم عن مدى فاعلية ونجاح برنامج الدمج الذي تطبقه؟

إن هناك حاجة ماسة وضرورية لوضع خطوات مريضة يتم من خلالها تقويم الجوانب المختلفة لعملية الدمج، وتحديد دور المدرسين في هذه العملية  
إن هذه المقالة تروءك بالخطوط المريضة التي يمكن أن يسترشدها المدرسون في تقويم برامج الدمج التي يطبقونها

#### أولاً- الاستبيانات والمقابلات:

إن الخطوة الأولى في تقويم برنامج الدمج الذي تطبقه هي استخدام الاستبيانات والمقابلات للكشف عن معاهيم العاملين في المدرسة وخبراتهم فيما يتعلق ببرامج الدمج وتطبيقاتها، فيمكنك إلقاء الأسئلة عليهم للتعرف إلى مشاعرهم واتجاهاتهم حول الدمج وحول دور أفعالهم تجاه المواضيع المختلفة المرتبطة بعملية الدمج وحول مدى إيمانهم واهتمامهم بهذه العملية، كما يمكنك من التعرف إلى مشاعرهم حول مدى فاعلية برامج الدمج مع الطلاب ومع أنفسهم ومع أولياء الأمور وغيرهم من المهتمين، كما يمكن للاستبيانات والمقابلات أن تعرف إلى مدى رضا التريويين عن الجواب الآتية

1- دورهم في تطبيق برامج الدمج.

- 2- نوع المصادر المساعدة التي حصلوا عليها.
- 3- خبرتهم وتعاونهم وتواصلهم مع الآخرين.
- 4- مهاراتهم وتدريباتهم على تطبيق برامج الدمج بنجاح.
- 5- الفوائد والنواتج والتطبيقات العملية للدمج على مستوى المدرسة والإدارة التعليمية التابعة لها المدرسة.

وإضافة إلى ذلك، يمكنك الحصول على توصيات التريبيين فيما يتعلق بالعوامل التي ساعدت على زيادة نجاح فرض الدمج في مدرستهم أو على مستوى الإدارة التعليمية التابعة لها المدرسة.

### طوال الاستبيانات:

للاستبيانات مزايا متعددة مما يجعلها مناسبة للاستخدام مع التريبيين، ومن هذه المزايا:

- 1- سهولة الإجابة عنها وسرعة ذلك.
  - 2- تضمن السرية الشخصية لمن يجيب عنها.
- ولتسهيل عملية الإجابة عن الاستبانة فإنه يُفضل استخدام استبانة محددة الإجابة بـ لا / نعم أو صح / خطأ، أو الاختيار من بين مجموعة من الإجابات كأن يختار رقم واحد أو كلمة واحدة من بين مجموعة من الأرقام أو الكلمات مثل:
- ضعيف (1) متوسط (2) فوق المتوسط (3) جيد (4)

على كل حال فإن للاستبانة بعض جوانب القصور منها

- 1- تروينا باستمرار بيانات كمية.
  - 2- أنها محددة بفرد معين من العناصر التي تتكون منها الاستبانة.
  - 3- لا تسمح بالتعبير الحر الشامل كما في البيانات الكيفية.
  - 4- لا تروينا توصيف شامل مدعم بالأمثلة والاقتراحات التي يمكن أن تتكون لها
- هائدة في عملية تقييم برنامج الدمج

## قواعد المقابلات:

إضافة إلى المعلومات التي نحصل عليها عن طريق الاستبيانات فإنه من الضروري إجراء مقابلات مع التريبيين ومن لهم علاقة بعملية الدمج إذ تتيح الفرصة للذين تجرى معهم المقابلة لتقديم وصف شامل يحتوي على سلسلة من المفاهيم والخبرات الشخصية المتعلقة ببرامج الدمج.

ولقد وضع "سيدمان" Sedman عدة توصيات تساعد على الإعداد الدقيق للمقابلات ولكي قبل إجراء المقابلة فإن عليك أن تصع الأسئلة التي سوف تطرحها، ونحدد مدة المقابلة والأداة أو الوسيلة التي سوف تستخدمها لتسجيل المقابلة (الكتابة، التسجيل)، ويجب أن يراعى في المقابلة ما يأتي:

- 1- أن تتيج المجال للشخص الذي تجرى معه المقابلة لأن يقول شكل ما لديه من أفكار أو معلومات متعلقة بالمزاج.
- 2- أن يراعى في مزال المقابلة طبيعة الكلمات المستخدمة ومعناها والمعلومات التي تحطط للحصول بحلها من وراء هذه الكلمات.
- 3- تجنب أن تسأل أسئلة يحتوي مضمونها على الجواب المطلوبة.

إنه بالإمكان إجراء المقابلة في جلسة واحدة أو في عدة جلسات ولكن على الشخص الذي تجرى معه المقابلة الموافقة على عدد الجلسات ومدة لكل جلسة بالرغم من أن أسلوب تسجيل المقابلة على شريط يمكن أن يقف جانلاً أحياناً دون وضوح إجابات الشخص الذي تجرى معه المقابلة، إلا أن استخدام جهاز على مستوى عالي من الدقة يمكن أن يسهل عملية تحليل المعلومات ويضمن وضوح الإجابة.

## تصانيع لنجاح المقابلة:

- 1- استمع جيداً.
- 2- هين المكان والجلسة بحيث يشعر الشخص الذي تجرى معه المقابلة بالراحة عند مقابله والتحدث معه.

- 3- إجراء تعديلات على السؤال المطروح بناء على استجابات الشخص الذي تجرى معه المقابلة
- 4- إذا لم تكن الإجابة واضحة فاطلب من الشخص الذي تجرى معه المقابلة التوضيح وتفسير الجواب.
- 5- اطلب من الشخص الذي تجرى معه المقابلة أن يرويك بتفاصيل وأماكن أو أحداث للتأكيد على ما يقول

### فوائد المقابلات الجماعية:

إضافة إلى إجراء المقابلات المرددة فإنه بإمكانك إجراء المقابلات الجماعية مع المهتمين بعملية الدمج، إذ تقوم مجموعة من الأشخاص بالإجابة عن قائمة من الأسئلة صُممت حصيصاً للتعرف على اهتماماتهم وخبراتهم فيما يتعلق ببرنامج الدمج. (بابيلس وآخرون 1996: Paryan, et al.) إن هذا النوع من المقابلات يمكن أن يساعد على مناقشة الموضوعات بعمق أكثر لأنها تصنف آراء مجموعة من الأشخاص وخبراتهم وليس شخصاً واحداً كما في حالة المقابلة المرددة

وعند الانعاق على إجراء مقابلة جماعية فإنه من الضروري تحديد العناصر والتعليمات بلغة تفهمها المجموعة التي تجرى معها المقابلة، فإذا استخدمت لغة غير معهومة أو مصطلحات مهنية معينة، فطبيك أن تقوم بتعريف هذه المصطلحات بحيث يفهمها الجميع، كما أن عليك إجراء التعديلات من حين إلى آخر على المصطلحات وعلى صيغة السؤال الذي تلقىه لتتلاءم مع التنوع في تخصصات الأشخاص الذين تجرى معهم المقابلة؛ إذ تشمل المجموعة على مدرسي التربية الخاصة ومدرسي التعليم العام ومساعدي المدرسين، والموظفين والإداريين ويوضح الجدول رقم (1) سلسلة من الأسئلة التي تستخدم في إجراء المقابلات والاستبيانات، وقد قام بإعداد هذه السلسلة مجموعة من التربويين الذي يعملون في مدينة نيويورك، وذلك بالاستعانة بالبحوث والدراسات والخبرات الشخصية في مجال الدمج



## توصيات لإجراء المقابلات الجماعية:

قد تتأثر استجابة الفرد الذي يشارك في المقابلة الجماعية باستجابات زملائه المشاركين معه في هذه المقابلة، فقد يضطر إلى أن يؤكد على ما يقوله زملاؤه في هذه المقابلة لا اقتناعاً بما يقولونه، ولكن رغبةً منه في مجازاتهم كي لا يوصف بالشدود أو الخاملة (فولان 1993)، لهذا فعليك أن تتأكد جيداً من أن أفراد المجموعة جميعاً يشعرون بالراحة والحرية في التعبير على آرائهم وأفكارهم وخبراتهم الشخصية، وهذه هي بعض التوصيات في هذا الشأن

- 1- قبل أن تبدأ الجلسة أعلى للجميع بأن الهدف من هذه المقابلة ليس الحصول على اعترافات أو مواقفات من الجميع، ولكن الهدف هو التعرف إلى آرائهم وأفكارهم والاستفادة من خبراتهم التي ليس من الضروري أن تكون موحدة؛ لهذا فإنه من الطبيعي أن تختلف هذه الآراء والأفكار والخبرات تبعاً لاختلاف أسعابها
- 2- في أثناء الجلسة عليك أن تتصرف بشكل طبيعي وأن تشجع الجميع على المشاركة في المناقشة والاجابة عن الأسئلة بحيث لا تكون المناقشة أو الاجابة حكرًا على شخص معين أو عدداً من أفراد المجموعة
- 3- بعد انتهاء الجلسة امح المشاركين فرصة الجلوس معاً للمناقشة الحرة والتعليق على ما جاء في المقابلة، والحديث عن الجوانب التي لم يشعروا بأنها أحدث حقها من المناقشة

## ثانياً- مقاييس البيئة التعليمية:

ما دور التربيين في مدرستك؟ وما المقصود بالبيئة التعليمية لبرامج الدمج في مدرستك؟

لعل مقياس البيئة التعليمية (TIES Instructional Environment Scale) هو واحد من أهم الأدوات التي تساعد على فحص الأبعاد المختلفة في البيئة التعليمية الذي سميته "يسدلك وكريستيمون" (Yesseldyke and Chnstenson 1993) ويعتمد هذا المقياس على إجراء عدة ملحوظات ومقابلات لفحص متغيرات خاصة بالمعسل والأسرة مثل

- التخطيط والإعداد للتدريس.
- توصيل المعلومات.
- مراقبة عملية التدريس وتقييمها.
- دعم البيت للتعليم في المدرسة.
- التوقعات.
- تدحل ومشاركة الأسرة.
- تأثير البيئة المنزلية.
- أسلوب الأسرة في التأديب.

فعلى سبيل المثال ، لتحديد خطط التدريس والتعديلات التي تجرى في الفصل فإن بإمكان المدرسين الإجابة عن القسم الخاص بالتعديلات في التدريس بقياس البيئة التعليمية: إذ يُطلب إلى المدرسين أن يضمنوا قائمة بأساليب التدريس والتعديلات التي يجرونها في الفصل (Lago - Develis, 1996)

### متى يبدأ المدرسون في التفكير بأساليب جديدة في التدريس وفي إجراء تعديلات في برنامج الدمج؟

إن الاختلاف في درجات التقبل لبرامج الدمج واختلاف الاتجاهات والمعايير يؤثر في البيئة التعليمية التي أعدها المدرسون لطلابهم ، وإن تقييم برنامج الدمج يجب أن يأخذ في اعتبار هذه الاتجاهات وهذه المعايير ، وكذلك فإن درجة تقبل المدرسين لبرنامج الدمج تعتمد على وجهة نظرهم فيما يتعلق بالتعديلات وبأساليب التدريس المستخدمة التي تشتمل على:

- سهولة الاستخدام.
- مدى تأثيرها أو فاعليتها.
- مدى ملائمتها لبيئتهم التعليمية.
- مدى مراعاتها لاحتياجات الطلاب.
- مدى تقبل الجميع لها.

## ثالثاً- أفكار ونصائح لقياس درجة تقبل المدرس:

يمكنك التعرف إلى مدى تقبل المدرس بأن تسأله أن يقوم بالإجابة عن قائمة من أساليب التدريس والتعديلات المتمثلة في:

- حكم من الوقت والمصادر الإضافية تحتاج لتطبيق برنامج الدمج؟
- هل هذه الأساليب فعالة؟
- ما مدى ترابط أو توافق هذه الأساليب مع فلسفة المدرسة؟
- ما مدى ملاءمة هذه الأساليب لمتن المتعلم؟
- كيف يمكن أن تؤثر هذه الأساليب في الطلاب العاديين في الفصل؟

## نموذج استبانة الدمج للتدريسين

الجزء الأول: أرجو التعبير عن مشاعرك تجاه العبارات الآتية وذلك بوضع رقم من الأرقام الخمسة التي تمثلها درجات المقياس أمام كل عبارة:

موافق بشدة	موافق	ما بين / بين	غير موافق	غير موافق بشدة
(5)	(4)	(3)	(2)	(1)

- 1- أشعر بأن عملية الدمج فكرة جيدة
- 2- أشعر بأن عملية الدمج تساعد الطلاب الموقنين على تكوين صداقات مع زملائهم العاديين
- 3- أشعر بأن الطلاب الموقنين سوف يحصلون على تعليم أفضل في حصول الدمج
- 4- أشعر بأن الدمج يزود الطلاب بقدرات إيجابية جديدة
- 5- أشعر بأن الدمج يساعد الطلاب الموقنين على التحسن أكاديمياً
- 6- أشعر بأن الطلاب الموقنين سوف يتكيفون مع وضعهم من زملائهم.

- 7- أشعر بأن الطلاب الموقفين سوف يصابون بالإحباط والعشَل
- 8- أشعر بأن الطلاب الموقفين قد فقدوا الخدمات التخصصية التي يحتاجون إليها
- 9- أشعر بأن برنامج الدمج قد حقق نجاحاً في فصلي
- 10- أشعر بأن لدي الوقت الكافي لتطبيق برنامج الدمج بفاعلية
- 11- أشعر بأن لدي التدريب الكافي لتطبيق برنامج الدمج بجاح
- 12- أشعر بأنني قد حصلت على الدعم اللازم والموارد اللازمة لتطبيق برنامج الدمج بجاح
- 13- أشعر بأنه من الصعب إجراء تعديلات في أساليب التدريس لمواجهة الاحتياجات الفردية للموقفين
- 14- أشعر بأنه من الصعب تلبية احتياجات الطلاب الموقفين في فصول الدمج
- 15- أشعر بأن الحاجة إلى انتهاء المنهج يجعل من الصعب تطبيق برامج الدمج
- 16- أشعر بأنه ليس لدي وقت كافٍ للتعامل مع الطلاب غير الموقفين في فصول الدمج
- 17- أشعر بسعادة عظيمة لعملي في فصول الدمج
- 18- أشعر بأن وجود مدرس آخر في الفصل يساعدني كثيراً
- 19- أشعر بأن لدي المعلومات الكافية التي تساعدني في مناقشة الموضوعات المتعلقة بالطلاب الموقفين في أثناء الاجتماعات الخاصة بذلك
- 20- أشعر بأن دوري في الفصل ثانوي نتيجة لتطبيق برامج الدمج
- 21- أشعر بأنني استعدت مهياً وشخصياً من العمل ضمن فريق متعاون
- 22- أشعر بأن مدرستنا قد أحرزت تقدماً في تطبيق برامج الدمج
- 23- أشعر بأن مشاركتي كانت فعالة في التخطيط لعملية الدمج في المدرسة
- 24- أشعر بالرغبة في التدريس في فصول الدمج في العام الدراسي القادم

## رابعة- المذكرات:

إضافة إلى الاستبيانات والمقابلات فإن المذكرات التي يكتبها المدرسون يمكن أن تكشف عن اهتمامات هؤلاء المتخصصين وخبراتهم ومشاعرهم تجاه عملية الدمج (سالييد وآخرون 1996) فالمدرسون العاملون في برامج الدمج عادة ما يحتفظون بمذكرات يسجلون فيها ملاحظاتهم وخبراتهم ومشاعرهم وأفكارهم وملاحظاتهم تجاه عملية الدمج، كما يسجلون إنجازاتهم وإحباطاتهم وإحباطاتهم ومشكلاتهم ويزود أعمالهم فيما يتعلق بالتفاعل مع بعضهم البعض، ومع الطلاب ومع أولياء الأمور والمختصين، وبإمكانك أن تحصل على موافقة المدرس للاطلاع على هذه المذكرات وتحليلها وكتابة تقرير عنها

## مناقشة وتحليل نقاط الاهتمام:

بعد أن يتم جمع المعلومات فإن أعضاء لجنة التخطيط في المدرسة أو في الإدارة التعليمية يقومون بتحليل هذه المعلومات، فالتحليل سوف يساعد فريق التخطيط على التعرف إلى نقاط القوة ونقاط الضعف في برنامج الدمج، إضافة إلى ذلك فإن تحليل المعلومات سوف يساعد أيضاً في تحديد عناصر البرنامج التي تحتاج إلى مراجعة وإيجاد حلول لها.

وعلى سبيل المثال إذا أشارت معلومات التقويم إلى أن فريق التدريس المشترك يواجه مشكلات تتعلق بالتنسيق بين المدرسين بحسب مسؤولياتهم، فإن فريق التخطيط قد يقترح حلولاً لهذه المشكلة مثل زيادة الوقت الإجمالي في الجدول الدراسي، وزيادة الوقت المخصص للتخصيص للمدرس، وملاحظة فرق تدريس أخرى ناجحة في التدريس المشترك في فصول الدمج، والجدول رقم (2) يوضح بعض نقاط أو جوانب اهتمام التربويين العاملين في برامج الدمج وبين الحلول المقترحة ومصادر هذه الحلول، ويمكنك تحليل المعلومات التي تحصل عليها من الاستبيانات باستخدام المقاييس الإحصائية، وكذلك فإن بعض برامج الكمبيوتر قد أعدت لحساب المتوسط والوسيط والنموذج الأكثر انتشاراً والأحرف المعياري لكل عبارة والدرجة المتوسطة لكل عبارة التي يمكن استخدامها كمؤشر للعناصر الفعالة أو للعناصر السلبية التي تحتاج إلى اهتمام ومراجعة، كما أن تحليل أمثلة المقابلة يشع أسلوب البحث السليم.

جداول رقم (2)، جوانب اهتمام المدرسين والحلول المقترحة ومصادر هذه الحلول

المصادر	الحلول المقترحة	جوانب الاهتمام
Kol, 1997, Walther Thomas, 1997	1- حدد مصادر هذه الاتجاهات السلبية وقم ببعض الأنشطة لتعديل هذه الاتجاهات. 2 - تحدث للمدرسين وأولياء الأمور، والطلاب الذين مروا بتجارب دمج ناجحة. 3 - أشرك المدرسين في التخطيط والتقييم لمراجعات الدمج.	1- يظهر بعض المدرسين اتجاهات سلبية تجاه العمل في برامج الدمج.
Cohen and Lynch, 1991 Echeverria, 1996 Salend, 1998 Stambac k, and Wilson , 1992	1- اجمع المعلومات الخاصة بماعية ببرامج الدمج وحلها 2- قابل أولياء الأمور. 3- طبق أساليب جديدة للتدريس ومواد وأجهزة متطورة تكنولوجيا لزيادة تفاعل الطلاب. 4- ادعم الترابط وتغير العلاقات بين الطلاب. 5- استخدم أساليب تعديل سلوك ملائمة 6- تعديل البيئة التعليمية بما يشجع على النمو في الجوانب الدراسية والاجتماعية والسلوكية	2 - لا يعتقد بعض المدرسين بأن الطلاب يستفيدون دراسياً أو اجتماعياً أو سلوكياً من برامج الدمج
Etscheldt and Bartlett, 1999 Galfvan - Fenlon, 1994 Giangreco, cloninger and Iverson, 1993.	1- افهم الترتيبات المستخدمة فيما يتعلق بدعم المدرسين. 2- رُوِّد مدرسي التعليم العام بأكثر قدر ممكن من الدعم من مدرسي التربية الخاصة والاختصاصيين (العصبيين والاجتماعيين) والمدرسين المساعدين وغيرهم من المساعدين	3 - يشتكي مدرسو التعليم العام من أنهم لم يحصلوا على دعم مكافئ لمثل الآخرين
Bryant, Bryant and Razlond, 1998 Giangreco, Bourgart, and Doyle 1995	1- زود المدرسين بمناهج ملائمة وأدوات ومواد تعليمية متطورة تناسب احتياجات الطلاب 2- احرص على المدرسين التعامل مع استراتيجيات للمناهج 3- أبحث عن وسائل لتتويج وتعديل المناهج.	4 - يشتكي المدرسون من صعوبة المتطلبات المتشددة للمناهج التعليم العام
Johnson and Johnson, 1994 Jones and Jones, 1994 Whitaker. 1996.	1- تأكد من أن عدد طلاب الفصل يتناسب مع وقته وقدرة المدرس. 2- شجع المدرسين على استخدام لرتيبات وتغييرات تعليمية تفاعلية مثل تدريس الطالب وأساليب تعديل السلوك.	5 - أشار المدرسون إلى أن حجم العمل يمتدح البرنامج ويعد من قدرتهم على

المصادر	الحلول المقترحة	جوانب الاهتمام
		مراجعة الاحتياجات المرضية للطلاب
Hill, 1999 Thumball Thumball, Shant, And Leal, 1999	1- حدد طبيعة خلق المدرسين 2- قدم تدريبات ومعلومات تساعد المدرسين على فهم الاحتياجات الطبية والجسمية والسلوكية والمرضية للطلاب 3- تأكد من أن المدرسين والطلاب يحصلون على المساعدات اللازمة	8 - عبر المدرسين عن قلقهم حول تدريس فئة معينة من الموهوبين في فصول الدمج
Chase Thomas, Morsink , and Corneo, 1995 Jenney ,et al 1995	1- اعمل على تقديم احتياجات المدرسين للتدريب 2- طبق برنامج للتدريب في أثناء العمل 3- شجع المدرسين على زيادة تصالح لبرامج نصح بجامعة 4- شجع المدرسين على حضور المؤتمرات والتدريبات العملية 5- زود المدرسين بالتدريبات والجلسات العلمية وغيرها من مصادر المعلومات	7 - اشتكى بعض المدرسين من أنه لقد قصهم الحيرة والتدريب لتطبيق برامج السمج بنجاح
Cole and Moleskey, 1997 Raywid 1993.	1- تقديم جداول مرنة تسمح بتوفير وقت للمدرسين للتعاون والتواصل 2- حدد تصاب كل مدرس بشكل يوفر له الوقت المناسب للتعاون والتواصل 3- صمم جدول للاجتماعات واللقاءات المنتظمة بين المدرسين	8 - اشتكى بعض المدرسين من عدم توافر الوقت المناسب للتعاون والتواصل مع غيرهم من المدرسين
Friend and Cook , 1996 Kampwirth, 1998	1- احرص على التجانس في انتقاء فريق التدريس 2- وفر فرص التدريب على العمل التعاوني 3- ردد المريق بنظم وأساليب لحل الخلافات فيما بينهم	9 - اشتكى فريق التدريس المشترك من وجود مشكلات في أساليب التدريس والخلافات الفنية بين أعضاء الفريق

المصادر	الحلول المقترحة	جوانب الاهتمام
Bouwens and Hourcade, 1995 Cramer, 1998 Walter Thomas, Bryant and Land, 1998.	1- وضع خطة عمل تتضمن فيها المساواة في عمل طريق التدريس والاشتراك في المسؤوليات 2- وفر الوقت للمدرسين للتعاون والتسويق فيما بينهم في أساليب وأنشطة التدريس والخدمات المساعدة	10 - اثنى على مدرسو التربية الخاصة وموظفو الدعم بأن عملهم أصبح ثابوا وشهر ذي قيمة وأنه من المناسب عليهم تقديم خدمات فرعية من خلال فصول التعليم العام.

### أفكار لتحليل معلومات المقابلة:

- 1- سجل المقابلة أو دوتها
- 2- أعد قراءة الإجابات، وحدد الإجابات التي ترى أنها أكثر أهمية.
- 3- ادرس الإجابات المهمة وضمّمها إلى فئات ورقمها
- 4- اضمّن هذه الفئات للتعرف إلى المفاهيم والأنماط المتداخلة والمتكررة
- 5- أعرض على الشخص الذي أجريت معه المقابلة النتائج التي توصلت إليها من خلال تسميرك للإجابات، وذلك للتأكد من وضوح هذه النتائج وعدم معارضتها لما أراد التعبير عنه.



## الخلاصة

يتناول هذا الفصل الخطوط العريضة التي يمكن أن يسترشد بها المدرسون في تقويم برامج الدمج التي يطبقونها كالاستبيانات والمقابلات المردية والجماعية ومقاييس الدمج والمذكرات.

**الاستبيانات** تنسم بسرعة إجراءاتها ووضوح هدفها بحيث لا تسمح بالتعبير الحر، وأما **المقابلات** فتتبنّ الفرصة لمقابلة المستهدفين الذين يعبرون عن أفكارهم جميعها مع مراعاة حسن اختيار الأماط والأساليب، بغية التوصل إلى المعلومات المنشودة.

ومن الجدير بالإشارة إلى أن هناك تحفظات عند إجراء المقابلات الجماعية تتمثل في تأثير الطلاب بعضهم بعضاً واشتراكهم في الاستجابات، ومن هنا يُنصح عند إجراءاتها تجنّب الأسلوب الفهري وتوحيّر المناقشات الحرة بتوسيع قاعدة المشاركة بعدم التركيز على عناصر معينة؛ لئلا يسهل الحصول على أكبر عدد من المعلومات.

ولا ننسى أهمية مقاييس الدمج التي تعطي مؤشراً لعملية الدمج التي قد تحتاج إلى التقويم المرحلي وتعديل المسارات لدى التطبيق إضافة إلى **المذكرات** التي تكشف عن اهتمامات المتخصصين وخبراتهم ومشاعرهم مع الإشارة إلى مشكلاتهم وإحباطاتهم، تمهيداً لدراساتها وتحليلها لدى مناقشتها وتحليلها.

ومع الاستمرار في تطوير وتطبيق برامج الدمج فإن علينا أن نحدد خبرات المدرسين والتربويين ونعحصها حول مفاهيم عملية الدمج، وإنه من الضروري التعرف إلى وجه نظر التربويين العاملين في هذه البرامج، وأن نستخدم المعلومات التي تحصل عليها منهم في تطوير برامج الدمج إضافة إلى وضع القوانين واللوائح التي تحدد احتياجات التربويين والطلاب وعائلاتهم.

## مراجع الفصل السادس

- Bowen's J. and Hourcade, J.J. (1995). Cooperative teaching. Rebuilding the Schoolhouse for all students. Austin, TX: PRO-ED
- Bryant, D.P., Bryant, B. R. & Raslund, M. H. (1998). Using assertive technology to enhance the skills of students with learning disabilities. *Intervention in School and Clinic*, 34(1), 53-58.
- Chase Thomas, C., Morsink, C.V., & Comas, V.I. (1995). Interactive learning: consultation and collaboration in special programs. Upper saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall
- Cohen, S. B., & Lynch, D. K. (1991). An instructional modification process. *Teaching Exceptional Children*, 23(4), 12-18. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 394 266)
- Cole, C. M. & Molesekey, J. (1997). Secondary inclusion programs for students with mild disabilities. *Focus on Exceptional Children*, 29(6), 1-15.
- Carmer, S. F. (1998). Collaboration: A success strategy for special educators. Boston: Allyn & Bacon.
- Downing, J. E., Eichinger, J., & Williams, L. J. (1997). Inclusive education for students with severe disabilities. Comparative views of principals and educators at different levels of implementation. *Remedial and Special Education*, 18, 133-142 165
- Echevarria, J. (1995). Sheltered instruction for students with learning disabilities who have limited English proficiency. *Intervention in School and Clinic*, 30, 302-305
- Etscheidt, S. K. & Bartlett, L. (1999). The IDEA amendments: A four-step approach for determining supplementary aids and services. *Exceptional Children*, 65, 163-174.
- Friend, M. & Cook, L. (1995). *Interactions: Collaboration skills for school professionals* (2<sup>nd</sup> ed.) White Plains, NY: Longman.
- Fullan, M. (1993). *Change forces: probing the depths of educational reform*. London: Flamer press.
- Gallivan- Fenlon, A. (1994). Integrated interdisciplinary teams. *TEACHING Exceptional Children*, 27(3), 18-20.
- Giangreco, M. F., Baumgart, M. J., & Doyle, M.B. (1995). How inclusion can facilitate teaching and learning. *Intervention in school and Clinic*, 30, 273-278.
- Giangreco, M.F., Cloninger, C. J., & Henson, V.S. (1993). *Choosing options and accommodations for children: A guide to planning inclusive education*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Griel, M. (1998). The time- space continuum: Using natural support in inclusive classrooms. *TEACHING Exceptional Children*, 30, 44-51.

- Hill, J. L. (1990). *Meeting the needs of students with special physical and health care needs*. Columbus, OH: Merrill/Prentice Hall.
- Idol, L. (1997). Key questions related to building collaborative and inclusive schools. *Journal of Learning Disabilities* 30,384-394.
- Janney, R. E. Snell, M. E., Boers, M. K., & Raynes, M. (1995). Integration students with moderate and severe disabilities into general education classes. *Exceptional Children*, 61, 425-439.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). *Learning together and alone* (4<sup>th</sup> ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Jones, V., & Jones L. (1998). *Comprehensive classroom management: Creating communities of Support and solving problems* (5<sup>th</sup> ed.). Boston: Allyn & Bacon.
- Kampwirth, T. J. (1999). *Collaborative consultation in schools: Effective practices for students with learning and behavior problems*. Upper Saddle River, NJ: Merrill/Prentice Hall.
- Lago- Delella, E. (1998). Classroom dynamics and the development of serious emotional disturbance. *Exceptional Children*, 64, 479-492.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1984). *Qualitative data analysis: A sourcebook for new methods*. Beverly Hills, CA: Sage.
- Palmer, D. S. Borthwick - Duffy, S.A., & Wideman, K. (1998). Parent perceptions of inclusive practices for their children with significant cognitive disabilities. *Exceptional Children*, 64, 271-282.
- Penny, M. V., Hillman, S. A., & Liggett, A. M. (1997). The role of focus groups in evaluation and revising teacher education



## استخدام مقاييس التقدير: لتصميم برامج للتقويم في مدارس الدمج وفصوله

### أهداف تربوية:

مع نهاية هذا الفصل سوف يكون القارئ قادراً على:

- أولاً، تصميم مقاييس للتقدير.
- ثانياً، استخدام المقاييس.
- ثالثاً، استخدام المقاييس، لزيادة المعرفة ببرامج الدمج.
- مقياس التقدير.



## الفصل السابع

### استخدام مقاييس التقدير : تصميم برامج للتقويم في مدارس الدمج وقصوده

Vaughn, S., Schumm, S.J., Brick, B.J. (1998)

"جين لاندوم" Jane Landum تعمل مدرسة للتربية الخاصة في مدرسة ابتدائية في وسط ولاية فلوريدا الأمريكية ، وهذه هي السنة الأولى بالنسبة لها التي تطبق فيها برامج الدمج للطلاب الموقفين ، ولقد سبق لهؤلاء الطلاب الحصول على خدمات التربية الخاصة في غرفة المصادر ، لقد سألنا "جين" Jane في نهاية العام عن انطباعاتها الخاصة بتطبيق برامج الدمج في المدرسة ، وكان جوابها :

"لقد تقابلت في العام الماضي مع مدير المدرسة ومع مسؤول التربية الخاصة وقررنا أن نبدأ ببرامج دمج الطلاب الموقفين الذين يحصلون على خدمات تربية خاصة في غرفة المصادر التعليمية بالمدرسة ، وخلال هذا الاجتماع كان الجميع متشوقاً لبدء عملية دمج هؤلاء الطلاب في فصول التعليم العام ، كما كانت أ. بالذات متشوقة للعمل في إحدى هذه الفصول ، لقد كانت الحماسة هي التي تقودنا إلى التفكير في ذلك ، ولكن في الحقيقة لم يكن يوجد لدينا خطة لهذا العمل ، ولذا فقد كان عملاً صعباً ، ولقد كانت أتمنى لو كان لدي بعض المعلومات أو التوجيهات التي تساعد في تحقيق هذا العمل ، ولكني وبعد شهر استطعنا أن ندرك ذلك ونعلمه بأنفسنا"

إن ما ذكرته "جين" Jane يطبق على الكثير من المدرسين الذين يعملون في فصول الدمج (سككم وفوجن 1995 ، Vaughn and Schumm, 1995 and Schumm, 1995)

لذا فقد قمنا نحن المؤلفين (سككم وبريك وفوجن Schumm, Brick and Vaughn) ، خلال العام الماضي بالعمل مع أكثر من 50 مدرسة من المدارس التي تطبق برامج الدمج في ولاية فلوريدا ، وأجرينا العديد من المقابلات مع عدد كبير من

مدرسي التربية الخاصة ومدرسي التعليم العام في مدارس الدمج وهصوله، حكما قسما بملاحظة برامج الدمج التي يطبقونها، وتقابلنا مع مدبري هذه المدارس ومع مجموعة من أولياء الأمور، ونتيجة لذلك فقد تمكنا من جمع معلومات شاملة عن تطبيقات المدرسين وممارساتهم وخبراتهم ممن يعملون في مدارس الدمج وهصوله، ولقد أشار معظم هؤلاء المدرسين إلى أنهم كانوا متحمسين لمفكرة إنشاء برامج بديلة لمعرفة المصادر، وقد شجعهم على ذلك مديرو المدارس التي يعملون بها، إضافة إلى المشربين عن برامج التربية الخاصة، مما ساعدهم على الشروع في تنفيذ برامج الدمج، وقد أشار هؤلاء المدرسون إلى أنهم كانوا يشعرون بأن لديهم المعلومات الكافية التي سوف تساعدهم على تطبيق برامج الدمج بنجاح وفاعلية، إلا أنهم كانوا في حاجة ماسة إلى مزيد من الدعم والإرشاد والتوجيه من جانب المسؤولين والمتخصصين ليحكموا على مدى فاعلية برامج الدمج التي يطبقونها (سكسك وفوجي Schumm and Vaughn, 1995)، ( هوجي وهوي وسكسكج Vaughn, Heighe, and Kingner, 1998)

### أولاً - تصميم مقياس للتقدير:

وكمحاولة لإيجاد أداة يمكن من خلالها تقويم برامج الدمج التي يطبقها المدرس، فقد عملنا على تصميم مقياس للتقدير يتكون من مجموعة من العناصر التي تتوافق مع برامج دمج الطلاب الموقفين ( شكل رقم 1)

فتم تصميم هذا المقياس بناءً على المعلومات التي تم جمعها من ثلاثة مصادر رئيسة هي:

#### المصدر الأول:

الدراسة التَّجْمِيَّة التي أجريت لمدة أربع سنوات على ثلاث مدارس مختلطة تطبق برامج الدمج، فلقد رُودتنا هذه الدراسة بمعلومات كثيرة عن الإجراءات والتطبيقات في المدارس الثلاث حيث تضمنت معلومات عن أساليب التدريس، وفريق التدريس المشترك، والوقت المخصص للتخصيص للدرس، ونظام التصحيح، ووضع الدرجات.



## المصدر الثاني:

اعتمد المصدر الثاني للمعلومات على تقويمنا لأكثر من 50 برنامج دمج في مدارس فلوريدا التي طُبِّقَتْ فيها برامج الدمج منذ عدة سنوات إذ قام مدرسوها بتصميم برامج دمج خاصة بهم وإعدادها بما تتناسب مع طلابهم.

إن المعلومات التي حصلنا عليها من مدرسي التربية الخاصة ومدرسي التعليم العام ومن مديري المدارس ومن أولياء الأمور ومن الطلاب عن برامج الدمج قد رددتنا بمصادر مهمة ساعدتنا على تصميم مقياس التقدير.

## المصدر الثالث:

لقد اعتمدنا اعتماداً أساسياً في تصميم مقياس التقدير على المصدرين الأول والثاني، وبعد ذلك استخدمنا المصدر الثالث لمراجعة المقياس وتعديله، فقد أجرينا مقابلات مع مجموعة من المتخصصين، مكونة من أربعة من مدرسي التعليم العام وثلاثة من مدرسي التربية الخاصة وواحد من المشرعين على برامج التربية الخاصة، ومدير مدرسة، وكان لدى أفراد المجموعة جميعهم خبرة سابقة في إعداد برامج دمج الطلاب الموقَّنين وتطويرها في مدارس التعليم العام وقصورها، ولقد قامت هذه المجموعة بمحضر المسودة الأولى للمقياس، وأمدتنا بانتطاعاتها وآرائها حول فاعلية تطبيقه وجدواه، ولقد استمنا بآرائهم في مراجعة المقياس وأصغنا إليه ثلاثة أقسام متعلقة بأولياء الأمور، وبأدوار مدرسي التعليم العام ومسؤولياته، ومدرسي التربية الخاصة، وكذلك فلقد أضفنا إلى المقياس عند من العناصر

وبعد ذلك قمنا بعرض مقياس التقدير في صيغته النهائية على 20 متخصصاً مدرسين وإداريين لهم خبرة في برامج الدمج، تلا ذلك إجراء بعض التعديلات الصية الطبيعية بحسب اقتراح مجموعة المتخصصين.

## ثانياً - استخدام المقياس:

يحتوي مقياس التقدير على 12 قسماً رئيساً، ويحتوي كل قسم على ما بين 6-3 عناصر إجرائية 47 عنصراً، ويمثل كل قسم من الأقسام اثني عشر جانباً رئيساً من جوانب عملية الدمج للطلاب الموقَّنين.

ويمتدخدم هذا المقياس في تقدير برامج الدمج ومراقبتها، وفي تقويمها، كما يمكن للمدرسين استخدام هذا المقياس في التقويم الرسمي وغير الرسمي لبرامج الدمج التي يطبقونها في مدارسهم وضمولهم، وهما يأتي بعض جوانب استخدام مقياس التقدير.

- يمكن للمدرسين استخدام الاثنى عشر عنصراً التي يتكون منها المقياس للتأكد من شمولية برنامج الدمج الذي يطبقه وفاعليته.
- يستخدم مقياس التقدير للمساعدة في تحديد الخدمات والمواد التي يحتاجها المدرس لتطبيق برنامج الدمج.
- يستخدم المقياس مع أولياء الأمور للمساعدة في توضيح وتبرير برنامج الدمج الذي تقوم بتطبيقه وتبريره.
- يمكن للمسؤولين في المدرسة استخدام مقياس التقدير للحصول على معلومات سريعة وواضحة عن مدى نجاح برامج الدمج في المدرسة.
- يمكن للمدرسين أن يصمم برنامج دمج خاص به ويما يتناسب مع طلاب فصله مسترشداً بالعناصر الواردة في مقياس التقدير، وكذلك يمكنه أن يقوم بجواب الصنف وجوانب القوة في برنامج الدمج الذي يطبقه بناءً على عناصر هذا المقياس.
- يُمكنك التعرف إلى آراء المتخصصين في المدرسة حول برامج الدمج المطبقة بها وذلك بأن تقارن بين إجاباتهم على مقياس التقدير.
- يمكن للمدرسين التعرف إلى مدى نجاحه في تطبيق برنامج الدمج وذلك بأن يقارن بين إجابته على هذا المقياس في منتصف العام الدراسي وبين إجابته في نهاية العام الدراسي.

### ثالثاً- استخدام المقياس وسيلة لتزويد المعرفة ببرامج الدمج:

إن إسهام مقياس التقدير الاثنى عشر تُعتبر وسيلة تُساعد المدرسين ومديري المدارس وأولياء الأمور وغيرهم ممن لهم علاقة بالعملية التربوية على تصميم برامج

الدمج ومراقبته وتقويمه، فكما أن هذا المقياس يعتبر ضرورياً وذا فائدة كبيرة لهؤلاء المدرسين الذين تُركبت لهم مسؤولية تعديل خدمات التربية الخاصة التي يقدمونها للطلاب الموقنين. ولقد ذكرت إحدى مدرسات المرحلة الابتدائية التي سبق لها أن شاركت في تطوير برامج الدمج وتطبيقه: "كما أن مقياس التقدير قد قدّم لي مساعدة كبيرة كمدرسة جديدة في عملية الدمج، فكثير من المدرسين يحافون من المجهول، أي يحافون من تطبيق أو استخدام برامج جديدة بالنسبة لهم، ولكن هذا المقياس قد ساعدني على فهم ما يتوقع مني أن أقوم به، ولهذا فقد رادت ثقتي بما يجب علي أن أفعله، ولقد أهدت كثيراً من الزيارات التي قمت بها لمدراس الدمج وفصوله، وأعتقد أنني تعلمت الكثير مما ساعدني في تطبيق برنامج الدمج في فصلي، ولكن كنت أريد أن أتأكد من أنني أسير على النهج السليم، ولهذا فقد كان مقياس التقدير هو الأداة التي ساعدني على تقويم عملي وبالتالي إجراء التعديلات اللازمة لنجاح عملية الدمج".

## شكل رقم (1)، مقياس التقدير

التعليقات: قُدِّر كل عنصر من العناصر الآتية على مقياس من 3 درجات

3= يُطبق 2= يُطبق جزئياً 1= لا يُطبق

التقدير	الأقسام والمناصر
3 2 1	القسم الأول: يجب أن تعملى الأولوية للاحتياجات التربوية للطلاب:
3 2 1	1- يساعد برنامج الدمج في المدرسة على نجاح كل طالب في الدراسة
3 2 1	2- يساعد برنامج الدمج في المدرسة على نجاح النمو الاجتماعي والانفعالي للطلاب
3 2 1	3- تتوافر في المدرسة برامج بديلة للطلاب الذين لا يحققون نجاحاً في برامج الدمج
3 2 1	4- إن برامج الدمج في المدرسة مصممة بحيث تتناسب مع احتياجات الطلاب ولا يُعبر الطالب على أن يعبر احتياجاته لتتلاءم مع البرامج التي سبق إعدادها
3 2 1	5- تتوافر في المدرسة الأساليب التي تساعد على تحديد نمو الطالب وتطوره.
	القسم الثاني: مهارات المدرسين ومعلوماتهم واتجاهاتهم نحو فصول الدمج:
3 2 1	6- لدى مدرسي التعليم العام الذين يعملون في فصول الدمج المهارات اللازمة التي تساعد على التعامل مع الاحتياجات المتنوعة للطلاب المعوقين
3 2 1	7- للمدرسين الحرية الكاملة في اختيار العمل في فصول الدمج.
3 2 1	8- المدرسون المشاركون في فريق التدريس يسهمون في اختيار من يعمل معهم
3 2 1	9- أن المدرسين جميعهم يسهون أهمية تقبل الطلاب جميعهم وتدريبهم

التقويم	الأقسام والعناصر
3 2 1	10- إن لكل من مدرسي التعليم العام والتربية الخاصة لديهم القدرة على تدريس الطلاب المعوقين بنجاح.
	<b>القسم الثالث: توازن المصادر الثلاثة:</b>
3 2 1	11- ينظر لبرامج الدمج على أساس أنه استثمار وليس كوسيلة لجمع تكاليف التربية الخاصة.
3 2 1	12- يعمل المدرسون والإداريون على توفير المصادر اللازمة لتطوير ورفع مستوى برامج الدمج.
3 2 1	13- يتواءم في المدرسة العاملون الأكفاء لتولي مهمة نجاح برامج الدمج.
3 2 1	14- إن معدل نسبة المدرسين إلى الطلاب ملائمة لمواجهة الاحتياجات الاجتماعية والأكاديمية للطلاب المعوقين في فصول الدمج.
3 2 1	15- تتواءم المناهج والمواد التعليمية المناسبة لمواجهة الاحتياجات المختلفة للطلاب المعوقين.
3 2 1	16- تتواءم التقنيات الحديثة التي تساعد على دعم عملية تعليم الطالب المعوق وتيسيرها.
	<b>القسم الرابع: إعداد وتطبيق برامج الدمج على جميع المراحل الدراسية في المدرسة.</b>
3 2 1	17- لقد شارك جميع العاملين في المدرسة في إعداد برامج الدمج وتطبيقها.
3 2 1	18- إن مدير المدرسة هو المسؤول عن تنفيذ دعم برامج الدمج.
3 2 1	19- يعكس برنامج الدمج احتياجات طلاب المدرسة.
3 2 1	20- يشارك جميع العاملين في المدرسة في تنفيذ برنامج الدمج بما فيهم سائقي حافلات المدرسة، وعمال مطعم المدرسة، والعاملين في البرامج المساندة.
	<b>القسم الخامس: مساهمة أولياء الأمور في إعداد برنامج الدمج وتطبيقه:</b>
3 2 1	21- لقد أخذت آراء أولياء أمور الطلاب بالاعتبار عند إعداد برنامج الدمج.

التعليق	الأقسام والعناصر
3 2 1	22- لقد وضعت الخطط للحصول على دعم أولياء الأمور في المنطقة المستهدفة المحيطة بالمدرسة.
3 2 1	23- تتوافر الخطط المنظمة والمستمرة للتواصل مع أولياء الأمور وللتأكد من معرفتهم بأوضاع أطفالهم في المدرسة
3 2 1	<b>القسم السادس: استمرارية تقديم الخدمات البديلة</b>
3 2 1	24- يدرك العاملون في المدرسة أهمية تلبية احتياجات الطلاب الموقفي في فصول الدمج.
3 2 1	25- تتوافر في المدرسة الخدمات البديلة مثل غرفة المصادر، والتدريس الفردي، والفصول الخاصة، وذلك لمواجهة احتياجات الطلاب الموقفي الذين لا يستطيعون من فصول الدمج
3 2 1	26- لا يوضع الطالب الموقفي في فصول الدمج لعدم توافر خدمات بديلة
3 2 1	<b>القسم السابع: المحافظة على استمرارية الخدمات اللاحقة ببرامج الدمج</b>
3 2 1	27- تحديد الإجراءات والأساليب المستخدمة في تقديم خدمات برامج الدمج، وتطبيقها بانتظام وبعناية.
3 2 1	28- تمت زيارة عدد من المدارس التي تم بها تطبيق برامج الدمج سجاح
3 2 1	29- تم اتخاذ الإجراءات اللازمة لتحسين برامج الدمج أثناء تطبيقها
3 2 1	<b>القسم الثامن: استمرارية تنمية المخرس مهنيًا أثناء الخدمة</b>
3 2 1	30- يتم تقويم مهارات ومعلومات جميع العاملين في المدرسة بشكل دوري وذلك لتعديد نوع المهارات أو المعلومات التي يحتاجون للتدريب عليها
3 2 1	31- إن برامج التنمية المهنية أثناء الخدمة قد صممت لتلائم جميع العاملين في المدرسة بما فيهم المجموعات المساعدة مثل عمال النظف والمناقين والمشرفين على البرامج المسائية في المدرسة
3 2 1	32- إتاحة الفرصة لجميع المدرسين لزيارة فصول مدرسين آخرين أظهروا نجاحاً وفعالية في تطبيق برامج الدمج في المدرسة

التقدير	الأقسام والعناصر
3 2 1	<p><b>القسم التاسع: فلسفة الدمج على مستوى المدرسة:</b></p> <p>33- إن المدرسة متاحة للجميع بما فيهم المدرسين وأولياء الأمور والعاملون المساعدون لمناقشة موضوعات متعلقة بعملية الدمج.</p> <p>34- توجد فلسفة مكتوبة لعملية الدمج وموافق عليها من جميع من لهم علاقة بالمدرسة.</p> <p>35- تساعد الفلسفة المكتوبة على تحديد الخطوط العريضة لسياسة المدرسة ونوع الخدمات المتعلقة ببرامج الدمج.</p>
	<p><b>القسم العاشر: يتناسب المنهج مع الاحتياجات الخاصة لجميع الطلاب:</b></p> <p>36- تطبق أساليب التدريس العملية الملائمة التي تساعد على زيادة مشاركة الطلاب المعوقين في الأنشطة التعليمية.</p> <p>37- يجري المدرسون تعديلات في أساليب التدريس لمواجهة الاحتياجات التعليمية للطلاب المعوقين.</p> <p>38- يجري المدرسون تعديلات في المواد والوسائل التعليمية لمواجهة الاحتياجات التعليمية للطلاب المعوقين.</p> <p>39- إن الوقت الذي خصص للمدرس للتعامل مع الطلاب المعوقين في فصول الدمج يعتبر كافياً.</p> <p>40- يتوافر فرص إعادة الدرس وتقديم المساعدة الإضافية للطلاب.</p>
	<p><b>القسم الحادي عشر: مسؤوليات مدرسي التربية الخاصة وغيرهم من المتخصصين:</b></p> <p>41- تم تحديد مسؤوليات مدرسي التربية الخاصة وأخصائيو اللغة والصكلام وغيرهم من المتخصصين في فصول الدمج.</p> <p>42- تتوافر الفرص لمدرسي التربية الخاصة والمتخصصين لتزويد الطلاب المعوقين بتعليم مباشر ومكثف.</p> <p>43- يتوافر الوقت الملائم للتحليل المشترك بين المتخصصين بما فيهم مدرسي التعليم العام.</p>

التقدير	الأقسام والعناصر
	<b>القسم الثاني عشر: مسؤوليات مدرس التعليم العام</b>
3 2 1	44- تم تحديد مسؤوليات مدرس التعليم العام في فصول الدمج
3 2 1	45- تتوافر الفرص الملائمة لمدرس التعليم العام لتقديم تدريس ملائم للطلاب غير المؤهلين.
3 2 1	46- يتوافر الوقت الملائم لمدرس التعليم العام للتخطيط المشترك مع المتخصصين ومع مدرس التربية الخاصة
3 2 1	47- تم ترويض مدرسي الأنشطة المدرسية - مدرسو الموسيقى والرسم والتربية الرياضية- بالتدريب والمعلومات والدعم المناسب لمواجهة الاحتياجات الخاصة بالطلاب المؤهلين في فصولهم.

## خلاصة

يشير هذا الفصل إلى استخدام **مقياس التقدير** التي تم بناؤها اعتماداً على ثلاثة مصادر هي الدراسة التقييمية في ثلاث مدارس عبر أربع سنوات ومدرسو التربية الخاصة والتعليم العام والمقابلات التخصصية مع ذوي الاهتمام.

ولا شك في أن استخدام **مقياس التقدير** عدة جوانب بدءاً من شمولية البرنامج وتحديد احتياجات المدرس وتوصيحه لأولياء الأمور وتقديم تمذية راجعة عنه وتصميم برامج خاصة بتقويمه تكشف مواطن القوة والضعف وآراء المتخصصين وانتهاءً بمؤشرات نجاحه وتميزها.

وهذا كله يساعد على تعديل خدمات التربية الخاصة التي تقدم للطلاب المؤهلين بهدف تشريع عملية الدمج مع غيرهم؛ للارتقاء بمخرجهما التعليمي ومهاراتهم المتعلقة بالمجتمع والحياة.



## مراجع الفصل السابع References

- Arguelles, M., Schumm, J. S., and Vaughn, S. (1996). Executive Summaries for ESE/FEFP pilot Program. Tallahassee, FL. Report submitted to Florida, Department of Education.
- Schumm, J.S., and Vaughn, S. (1996). Meaningful Professional development: Lessons learned. *Remedial and special Education*, 16(6), 344-353.
- Vaughn, S., Hughes, M. T., Schumm, J. S., and Kingner, J. ( in press ) A Collaborative effort to enhance reading and writing instruction in Inclusion Classrooms. *Learning Disability Quarterly*
- Vaughn, S., and Schumm, J. S. (1996). Responsible inclusion for students with Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 28(5), 264-270,290
- Vaughn, S., Schumm, J. S., and Sinagub, J.M. (1996). The Focus group interview: Use and application in educational and psychological research. Heubury Park, CA: Sage.
- Vaughn, S., Schumm, J. S., and Brick, E. J. (1998). Using a Rating Scale to Design and Evaluate inclusion programs. *Teaching Exceptional Children*, 30 (4), 41- 45.



## المنهج والتدريس في فصول الدمج

### أهداف تربوية:

بعد نهاية هذا الفصل سوف يكون القارئ قادراً على تعرّف أسباب نجاح فصول الدمج، مثل:

- 1- توفير الدعم.
- 2- التركيز على المناهج.
  - أن يتركز المنهج حول موضوع أو مشكلة أو
  - تحديد الأهداف وفنككها التعليمية.
  - تصميم المشروع للتكامل.
  - تصميم نهاية الوحدة.
  - تصميم دروس يومية مترابطة.
  - التقويم متعدد الجوانب.
- 3- التكيفات والتعديلات.
- 4- التكيف.
- 5- التعديل.



## الفصل الثامن

### المنهج والتفريخ في فصول الدمج

Fisher, D. (2000)

بالرغم من أن المدارس الثانوية الأمريكية قد أعدت بحيث توفر تعليماً ملائماً ومجانياً للطلاب جميعاً إلا أن الطلاب المؤقتين في هذه المدارس لا يحصلون على الكم والكيف متكفيهما من التعليم ككافرائهم من الطلاب غير المؤقتين، إلا أن الاستمرار في دمج الطلاب المؤقتين سوف يساعد على توفير تعليم ملائم لهم في أقل البيئات تقيداً، في حين سكان السائد في الماضي هو توفير الخدمات المكثفة لهؤلاء الطلاب ولكن في أكثر البيئات تقيداً، والمتعلقة في فصلهم في مدارس التربية الخاصة وفصله مما أدى إلى عزلهم عن أقرانهم الطلاب غير المؤقتين من المجموعة العمرية نفسها (تايلور 1988 Taylor)، ولقد رأى التربويون أن هذا الفصل قد أدى إلى العزل الاجتماعي واكتساب هؤلاء الطلاب المؤقتين سلوكيات غير ملائمة، كما أدى إلى قصور في نمو مهاراتهم المحتملة، والأكثر من ذلك فإن هذا الفصل قد أدى إلى حرمان الطلاب غير المؤقتين من معرفة أقرانهم المؤقتين وإقامة علاقات وصداقات معهم (هيشر وبمبين وساكس 1991 Fisher, Pumpain and Sax) عملت مجموعة من المدرسين ومدير مدرسة سانتانا الثانوية Santana High School خلال الأعوام الماضية على إيجاد برنامج يسمح بدمج الطلاب المؤقتين في فصول التعليم انعام بالمدرسة، إذ دكرت هذه المجموعة أن نظام العزل الذي كانت تتبعه لتعليم الطلاب المؤقتين من خلال غرفة المصادر التعليمية في المدرسة لم ينجح، وأن الطلاب جميعهم في حاجة إلى أن يتعلموا معاً وذلك من أجل إعدادهم لسوق العمل، ولبدأ فإن الطلاب جميعهم في حاجة إلى دعم أكاديمي واجتماعي كي يصبحوا ناجحين، وأضاهوا بأنهم تعلموا الكثير من خلال توفير الدعم الملائم للطلاب المؤقتين، كذلك فإن طلاب المدرسة جميعهم قد استفادوا من هذه الحصة، ولبدأ فهم يؤمنون بأن برامج الدمج تعتبر جزءاً من دعم هؤلاء الطلاب (الجمعية الوطنية لمديري المدارس الثانوية 1996 NASSP)

## توفير الدعم:

قبل أن يعمل المدرسون على تكثيف أساليب التدريس وتعديلها، لتتناسب مع حاجة كل طالب فإنه يجب أن يتم توفير الدعم المناسب لكل طالب ويتمثل في ثلاثة أبعاد رئيسة وهي:

- 1- الدعم الشخصي من مدرس التربية الخاصة والخدمات التحضيرية المتعلقة بها والمتمثلة في اختصاصي اللغة والحكلام، والعلاج الطبيعي
- 2- دعم متمثل في تعديل المناهج وتكييفه، إذ تسمح للطلاب بالتعامل مع المواد الدراسية بالمنهج واكتساب المعلومات بأساليب متعددة تشمل على استخدام التقنية التعليمية مثل الحواسيب وأجهزة المعلومات.
- 3- دعم متمثل في التقنية المساعدة في التدريس، وهي عبارة عن أي أداة أو أجهزة أو منتج يمكن شراؤه من المحلات، وبالإمكان تعديله أو تكيفه لمستخدم للمساعدة على زيادة قدرة الطالب الموقو وتحسينها على الأداء والمشاركة والاستجابة لمناهج التعلم العامة، فحسب من الطلاب الموقو في حاجة إلى استخدام واحدة أو أكثر من هذه الأدوات.

إن هذه الأبعاد الثلاثة لعملية الدعم يجب أن توجد مع بعض الاعتبار مثل مثلث الدعم كما هو واضح في الشكل رقم (1).



إن استخدام هذا المثلث ضمن الأساليب اليومية هو مفتاح النجاح لعملية الدمج، وعلى المدرس أن يصنع في ذهنه أن أبعاد الدعم جميعها لا يجب بالضرورة أن تقدم للطلاب الموقفين جميعهم، فالطلاب المحتاج إلى دعم مكامل أي ثلاثي الأبعاد في مادة الرياضيات مثلاً، قد لا يحتاج إلى ذلك في مادة اللغة الإنجليزية وإنما قد لا يحتاج هذا الطالب إلى أي دعم على الإطلاق في الرسم أو الموسيقى مثلاً، إضافة إلى ذلك فإن الدعم يجب أن لا يُحدد بنوع الإعاقة ولكن بمدى حاجة الطالب المعوق وبخاصة فيما يتعلق بالمهارات التعليمية والاجتماعية والمهنية

### التركيز على المنهج:

عالمياً ما يسترشد المدرسون بمصادر المنهج العامة لتصميم الخبرات التعليمية لمواجهة الاختلافات الناتجة عن تنوع قدرات الطلاب وبحيث تمثل تحدياً لهم جميعاً

لقد قام كل من مدرس اللغة الإنجليزية ومدرس التربية الخاصة بمدرسة سانتانا الثانوية بإعداد واحدة من الوحدات التعليمية ساعداً على فحص العناصر الرئيسية التي يتكون منها منهج الدمج، وهذه العناصر هي:

#### 1- أن يتركز المنهج حول موضوع أو مشكلة أو سؤال مركزي.

يجب أن تصمم الوحدة الدراسية بحيث تدور حول موضوع أو مشكلة أو سؤال رئيس وشامل لإطار العمل والممارسة التعليمية، كما يجب أن تروى الوحدة بتوجيهات، وهذا عكس ما هو متبع في المنهج التقليدي إذ يستبطن المدرسون الوحدة المركزية من الإطار العام للمنهج.

عندما يدرس الطلاب موضوع الحرب الأهلية الأمريكية يتم تصميم الوحدة بحيث يتمكن الطلاب من فهم المفاهيم التي أدت إلى تمر تاريخ الولايات المتحدة الأمريكية إصاغة إلى العمليات والأسس التي تحكم الأنظمة السياسية، وعندما يناقش الطلاب المزال الرئيس في هذه الوحدة تظهر الاختلافات فيما بينهم من أنماط التعلم وفي القدرات التي على أساسها يتم تكوين المعنى الخاص بكل طالب.

## 2- تحليل الموارد والمصادر التعليمية.

بعد استخدام الموارد والمصادر الملائمة التي تمثل أبعاد التعليم المتنوعة للطلاب فإن شكل طالب يصمم الحصول على المعلومات المرتبطة بالموضوع الذي يدرسه، في كثير من الأحيان ينظر المدرسون إلى الطلاب الذين يعانون من مشكلات في القراءة على أنهم عقبة في طريق دراسة الوحدة وذلك لعدم توافر المعلومات المطبوعة التي تتناسب مع قدراتهم في القراءة، فعلى سبيل المثال فإن غالبية الطلاب قد يهتمون الدرس الذي يتضمن أنشطة يكون لهم دور فعال فيها ويعتمد على توافر الأبعاد الثلاثية للدعم، فموضوع الحرب الأهلية يتطلب من الطلاب أن يستخدموا جهاز الكمبيوتر للحصول على المعلومات من شبكة المعلومات الإلكترونية Internet كمصدر رئيسي، ويحتاجون أيضاً إلى القراءة أو الاستماع إلى هذا الموضوع من الكتاب المدرسي للدراسات الاجتماعية، وكذلك مشاهدة شريط (فيديو) في البيت، والاستماع إلى برامج المذياع (الراديو) التي تتحدث عن هذا الموضوع، إضافة إلى مشاهدة اللوحات والرسومات التي رسمت حول أحداث هذا الموضوع، وإجراء المقابلات مع بعض الشخصيات التي لها خبرة بهذه الفترة

## 3- تصميم المشروع المتكامل:

إن المشروع المتكامل يوفر للطلاب فرصة التعرف إلى مدى فهمهم للمشروع المركزي للوحدة أو المشكلة وذلك من خلال الحديث والمناقشة أمام طلاب الفصل، فعندما يوفر المدرس للطلاب حرية اختيار الطريقة أو الأسلوب الذي يقدم فيه ثمره إنتاجهم (ما توصلوا إليه) بما في ذلك المقالة المكتوبة أو التمثيل أو الحديث التمثيلي أو عمل نموذج، توفر لكل طالب الفرصة باختيار النمط التقليدي الذي يفضل، ولقد قام المدرسون في المدرسة بتأليف مسرحية حول هذه الوحدة ولقد تم تحديد دور لكل طالب في هذه المسرحية

## 4- تصميم بداية الوحدة:

تبدأ الوحدة بتوفير الدافعية المالية للطلاب جميعهم للمشاركة، وفصل الدمج يصمم أنواعاً مختلفة من الطلاب بمن فيهم الذين يعرفون الكثير عن هذا الموضوع



وبإمكانهم التعبير عن معلوماتهم أو عن ما يعرفونه بطريقة جيدة، وطلاب آخرون يعرفون الكثير ولكنهم يعانون من صعوبة في التعبير عما يعرفونه، ومجموعة ثالثة تنقصهم الخبرة والمعلومات حول هذا الموضوع، ومجموعة رابعة لا تمر أي اهتمام لموضوع الحرب الأهلية وإنما الموسيقى هي محور اهتمامهم وتفكيرهم.

ويصور النشاط في اليوم الأول حول الحصول على إجابات من الطلاب حول السؤال الآتي: ما الذي يجعل الإنسان بطلاً؟ أو سؤال الطلاب بالتعبير عن رأيهم في قصة تمس حياتهم الشخصية مثل: ما الأشياء التي يجب أن نقاتل من أجلها؟ فهذه الأسئلة تمثل عناصر فعالة في تصميم مناهج الدمج.

إن الطريقة الوحيدة للتعرف إلى ما يعرفه الطلاب عن موضوع ما، ومعرفة ما إذا كانوا يرغبون في معرفة المزيد عن هذا الموضوع، هو أسلوب التعيينات (أوجل 1988 ، Ogle) وهي أن يعين تكل طالب موضوع معين يقرأ ويعرضه ويناقشه أمام زملائه، فهذا الأسلوب ينمي عند الطالب ما يسمى بالقراءة الهادفة.

لقد طلب مدرس اللغة الإنجليزية بأن يكتب كل طالب على ورقة كبيرة ما يعرفه عن الحرب الأهلية ثم يعرض ما كتبه على الطلاب، وبعدما سأل كل واحد منهم عما الذي لا زالت تريد معرفته عن الحرب الأهلية؟ وعندما تمت تغطية الجوانب المتعلقة بموضوع الحرب الأهلية جميعها ومناقشتها سأل المدرس الطلاب ما **التدروس المستفادة من الحرب الأهلية؟**

## 5- تصميم دروس يومية مثرية.

إن الطلاب جميعهم في حاجة إلى الرصد المباشر بين الخبرات التعليمية اليومية جميعها، وعلى المدرسين أن يتأكدوا من أن الأنشطة اليومية قد تم تصميمها بشكل يساعد على ربط وتنمية معلومات الطالب وذلك من خلال أسلوب الوحدات الذي يساعد على استخدام الطالب للمعلومات التي حصل عليها للإجابة عن الأسئلة المتعلقة بموضوع الوحدة.

وتتأخر ثلاثة من الأنشطة التي يمكن أن تساعد على تحقيق الارتباط بين

الدروس والأنشطة اليومية وهي:

- أ- التعرف إلى وجهات النظر المختلفة حول موضوع الوحدة.
- ب- التعرف إلى المفاهيم الرئيسية والأحداث والأشخاص محور موضوع الوحدة.
- ج- التعرف إلى الأسئلة التي تناقش موضوع الوحدة والإجابة عنها.

## 6- التقويم متعدد المواقف

يتكون الدكاء من عدة أنواع من القدرات والمواهب، وكثير من المدرسين يركزون على الدكاء اللغوي والدكاء المرتبط بالعمليات الحسابية ويتجاهلون القدرات والمواهب الأخرى، ولكن على منرسي حصول الدمج تصميم الأنشطة داخل الفصل بحيث يراعى فيها الأنواع المختلفة من الدكاء وذلك لضمان توفير تعليم مناسب للطلاب جميعهم يتلام مع اختلاف قدراتهم وتنوعها، ولقد قام المدرسون بمدرسة سانتانا الثانوية بمراقبة الطلاب وتقويمهم في أثناء العمل بالوحدة وبعد الانتهاء منها فوجدوا تنوعاً كبيراً في قدرات طلاب فصل الدمج مما أدى إلى التفكير في إجراء تقويم شامل يتلام مع هذا التنوع في القدرات، ولذا السبب أظهرت فائدة التقويم المتعدد الجوانب عموماً في تصميم الوحدات التعليمية في برامج الدمج

وتقد استطاع الطلاب من خلال قراءتهم حول هذا الموضوع أن يرسموا صوراً للشخصيات التي سكان لها دور في الحرب الأهلية، وعمل خرائط بتحركت القوات التي شاركت في هذه الحرب.

## التكيفات والتعليمات:

من الضروري أن تستخدم أساليب تدريس مختلفة في برامج الدمج (تعلنسون Tomlinson, 1999) ولكن ليس من الضروري أن تؤدي هذه الأساليب المختلفة إلى مساعدة الطلاب المعوقين، هؤلاء الطلاب يحتاجون إلى دعم إضافي للاندماج في فصول التعليم العام، فهم يحتاجون إلى إجراء تكيفات وتعديلات على البيئة التعليمية وعلى النهج وعلى أساليب التدريس وأساليب التقويم لضمان نجاحهم (فيشر وساكس وبمبين Fisher, Sax and Pumpain , 1999)

إن التكيف Accommodation هو التعديل في السكينة التي يحصل من خلالها الطالب على المعلومات وممارسة عملية التعلم، أما التعديل Modification فهو التعديل الواضح والملموس فيما يتوقع أن يتعلمه الطالب ويمارسه عن طريق الاشتراك في مناهج التعليم المعدلة.

ولقد أجرى المدرس العديد من التكيفات والتعديلات على وحدة الحرب الأهلية، ولقد كان ذلك من مسؤوليات كل من مدرس واختصاصي التربية الخاصة، وقد اشتملت هذه التكيفات والتعديلات على ما يأتي:

- الاستماع إلى الكتب المسجلة على أشرطة التسجيل.
- الملاحظات التي كتبها الزملاء.
- تصميم الاختبارات بحيث تشمل الإجابة عن احتمالين فقط ( أ ب )
- كتابة كلمات أو عبارات معدودة تحت كل صورة أو خريطة للتعبير عن ما تحتويه هذه الصورة أو الخريطة.
- صوغ المقالات بحيث يتم إجراؤها بنقاط محدودة
- استخدام الأجهزة التي تساعد على تسهيل الخطابة أو الحديث والمشاركة في المناقشة.
- السماح بالإجابة عن الاختبار شفهيًا.
- استخدام الطباعة الكبيرة لتسهيل عملية القراءة.
- استخدام جهاز الكمبيوتر للإجابة عن الأسئلة.

لقد تسلمت مديرة مدرسة سانتانا الثانوية جائزة التفاحة الذهبية Golden Apple من جمعية الإدارة المدرسية بولاية كاليفورنيا الأمريكية وذلك لتفانيها في عملية تطبيق برنامج الدمج في مدرستها، وقالت عند تسلمها للجائزة:

لقد كان الأمر يحتاج إلى جهودنا جميعاً لنصنع هذا النجاح، لأن الطلاب جميعهم استفادوا من برنامج الدمج وليس الطلاب الموقفون فقط، ولقد أصبحت مدرستنا من أفضل المدارس، وأصبح مدرسوننا من أفضل المدرسين وذلك لأننا تعلمنا

أن نواجه احتياجات الطلاب جميعهم وأن نلبيها. كما أن عملية تصميم المناهج وأساليب التدريس الملائمة والدعم والمساندة التي تلقياها قد سهلت تعلم عدة آلاف من الطلاب المؤقت وغير المؤقت<sup>٢</sup>

## 1- التكيف Accommodation

هو تغير يحدث في أساليب التدريس أو الاختبارات لتسهيل حصول الطلاب على المعلومات والمهارات وتوفير فرص متكافئة لتطبيق هذه المعلومات والمهارات، والتكيف لا يعبر مستوى أو محتوى التدريس، ولا يتعارض مع معايير الأداء الدارجة أو المحدودة، ومن أمثلة التكيف تكبير الكلمات والحروف، وإجراء الاختبارات الشموية بدلاً من التحريرية، واستخدام الآلة الحاسبة بدلاً من التعامل مع العمليات الحسابية عن طريق الداكتر.

## 2- التعديل Modification

إن التعديل هو تغير في ما يتوقع الطالب أن يتعلمه أو يمارسه، فعندما يعمل الطالب في واجب معدل المحتوى فإن موضوع الواجب يبقى كما هو كتابي طلاب الفصل، ويتم التعديل بطرق مختلفة ولأسباب مختلفة، ونتائج مختلفة، ويتضمن التعديل ما يأتي:

- 1- يؤدي الطالب الواجب نفسه ولكن بكمية أقل، فموضوع الواجب يبقى كما هو دون تغير إلا أن عدد العناصر التي يشتمل عليها تكون أقل أو مختصرة ولكنها تشمل جوانب الموضوع جميعها، ومثال ذلك اختصار احتمالات الإجابة عن السؤال في الاختبار من متعدد من خمسة اختبارات إلى اختيارين، حجم الواجب وتسهيله بحيث يركز على النقاط الأساسية في الموضوع دون اللجوء إلى التفاصيل، مثال ذلك أن يسمح للطلاب بكتابة مقالة من صفحة واحدة بدلاً من خمس صفحات أو أن يحدد العناصر الأساسية للمقالة بمجموعة كلمات بدلاً من كتابة مقالة كاملة

- أداء النشاط نفسه ولكن بالتركيز على الأهداف الأساسية المستمدة من البرنامج التربوي الفردي الخاص بالطالب، مثال ذلك الطالب

الذي يعاني من اضطرابات في اللغة والكلام والذي يهدف البرنامج التربوي الفردي الخاص به من أن يتمكن من الإشارة بعينه لاختيار الجواب بـ لا / نعم عن الأسئلة المطروحة ، لهذا يراعى المدرس وطلاب الفصل أن يصوغوا أسئلتهم بحيث يتضمن الإجابة عنها بكلمة ( لا ) أو كلمة ( نعم ) ، حتى يتمكن من المشاركة وبالتالي يحقق الأهداف التعليمية الواردة في البرنامج التربوي الفردي الخاص به.

= إعطاء وقت إضافي للطلاب لأداء الواجب

### خلاصة:

أكد هذا الفصل ضرورة توفير التلميح للجميع من أجل إعدادهم لسوق العمل؛ ولذا فإن الطلاب جميعهم في حاجة إلى دعم أكاديمي واجتماعي صحي يصبحوا ناجحين فاعلين.

ولذلك لا بد من تطبيق ثلاث الدعائم المتمثلة في:

- دعم مدرسي التربية الخاصة
- دعم متخصصي الماهج وتكبيهمها
- دعم التقييمين بتوفير الوسائل والتسهيلات اللازمة

ولا يموتنا القول إن للمناهج المناسبة على أسس صحيحة تسهم في نجاح عملية الدمج؛ إذ إنها تتناول البناء النفسي والاجتماعي والتربوي، وحتى تكون أكثر فاعلية، فلا بد أن تتوافر فيها العناصر الآتية:

- التركيز على موضوع أو مشكلة أو سؤال مركزي
- تحديد الموارد والمصادر الطبيعية.
- تصميم المشروع المتكامل.
- تصميم التدريس اليومي الترابطي.
- التقويم ممتد الأوجه.

كما يلتفت الفصل النظر إلى أهمية التعديلات والتكيفات الشاملة لتلبي  
أوجه القصور في البرنامج وتبرز أوجه القوة والتجاذب بما يختصر الوقت ويضمن  
تحقيق الأهداف بموضوعية وتقييم فعال نحو أهداف مرسومة.

## مراجع الفصل الثامن Reverences

- Fisher, D. (2000) Curriculum and Instruction. The high school Magazine 7(7), 21-25.
- Fisher, D., Pumpian, I., and Sax, C. (1999). High School Students attitudes about and recommendations for their peers with significant disabilities. Journal of the Association of persons with sever Handicaps 23: 272-82.
- Fisher, D., Sax, C., and Pumpian, I. (eds). (1999) Inclusive high school: Learning from contemporary classroom Baltimore, Md. Paul H. Brookes.
- Jorgensen, C.M.(1999). A community of Learners born of trust, respect and Courage. the Foundation of inclusion and school reform at Jefferson high school. In Inclusive high schools. Learning from contemporary classrooms, edited by Fisher, D., Sax., and Pumpian, I. Baltimore, Md. Paul H. Brooks.
- Lapp, D., Flood, J., and Hoffman, R.P. (1996) Using Concept mapping as an effective strategy in Content area instruction. In Content area reading and learning: Instructional strategies, edited by Lapp, D., Flood, J., and Farnan, N. Boston, Mass.. Allyn and Bacon.
- Jorgenson, C.M., Fisher, D., and Roach, V. (1997). Curriculum as a Critical factors related to the inclusion and achievement of students with disabilities. CISP issue Brief 2 (2): 1-15.
- MC Gregor, G., and Vogelsberg, R. T. (1998). Inclusion schooling practices pedagogical and research foundations. A synthesis of the literature that informs best practices about inclusion schooling. Baltimore, Md. Paul H. Brookes.
- NASSP (1996) Breaking risks. Changing an American institution. Reston, Va: NASSP
- Ogwe, D. (1988). K-W-L. A teaching model that develop active reading of expository text. The Reading Teacher 39 564-70
- Staubs, D., and Peck, C.A. (1996) What are the outcomes for non disabled Students? Educational Leadership 52 (4). 36-40
- Taylor, S. J. (1988). Caught in the continuum. A critical analysis of the Principle of least restrictive environment journal of the Association of Persons with Severe Handicaps 13:41-53
- Tomlinson, C.A. (1999) The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners. Alexandria, Va. Association for Supervision and Development.

## مواجهة التحدي الجدول المكثف في مدارس الدمج

### أهداف تربوية :

مع نهاية هذا الفصل سوف يكون القارئ قادراً على معالجة تحديات الجدول المكثف على وفق ما يأتي:

- 1- التحول في التفكير.
- 2- التفكير في دور مديري المدارس.
- 3- التحديات التي سوف يواجهها مدير المدرسة.
- 4- هوائت الجدول الدراسي المكثف.





## الفصل التاسع

### مواجهة التحدي

### التحول المكثف في مدارس الدمج

Eisenberger, J.; Bertrando, R.; and Conti - D'Antonio, M. ( 2000 )

إن إعادة بناء جدول دراسي يعني في كثير من الأحيان إجراء تعديل بسيط في الجدول الدراسي التقليدي على أمل أن يمتد ذلك اتباع أساليب تدريس مبتكرة وتحسن في مستوى تحصيل الطالب، فإجراء تعديلات في الجدول الدراسي التقليدي قد لا يؤثر على مستوى نمو الطالب، أما القرارات التي يتخذها شكل من مدرسي التعليم العام ومدرسي التربية الخاصة فيما يتعلق بالأنشطة المدرسية في أثناء اليوم الدراسي فهي التي تحدث التغير في مستوى نمو الطالب وبخاصة ما يتعلق بالطلاب المعوقين.

إن مدرسي التعليم العام الذين يعملون على وفق الجدول الدراسي المكثف Brock Schedule يجب أن يُعلموا الطلاب العمليات والأماليب اللازمة للاستقلالية كما حذرها "بندورا" (Bandura, 1997) للسماح في تدريس الطلاب المعوقين، وذلك بتطبيق المهارات الآتية:

- تحطيط الأنشطة وتنظيمها وإدارتها
- تقديم المساعدة وتوفير المصادر في الأوقات المناسبة
- رفع درجة دافعية الطلاب حتى يشاركون في الأنشطة
- استخدام المعلومات المعرفية والأماليب التي تساعد على تحميط الواجب
- اكتساب المعارف والمهارات التي تساعد على التعامل مع البيئة.

### التحول في التفكير:

على كل من مدرسي التربية الخاصة ومدرسي التعليم العام أن يتعاونوا معاً من أجل تطوير المعايير اللازمة لقياس الأداء المرتبط بالأهداف التعليمية، وعلى إحراز

التقدم أو التحسن في الأداء الواقعي وليس النتائج الرقمية، فعلى هؤلاء المدرسين أن يطوروا أساليب متعددة للتقويم حتى يتمكن الطلاب من إظهار شكل ما يعرفونه وما يستطيعون أن يفعلوه وما يهتمونه، فكما يجب عليهم مراجعة أداء الطالب وتقويمه ومكافئته باستمرار وتمرير التحسن في الأداء، وعلى المدرسين أن يعرفوا أنه في كثير من الأحيان عندما نشك في قدرات الطالب الداتية فإن ذلك يقف عثرة أمام تقدمه ويمعه من بدل الجهد والشايط اللارم للنجاح (ايرسرجر وكونثي - دي اسلوبو وبيرتراندو) (تحت الطبع) (Eisenberger, Conli- D' Antonio and Bertrando)

إن التدريس والتدريب وممارسة الحفظ والأساليب التي تعلم الاستقلالية سوف تؤدي بمفردها إلى تحسن التحصيل الدراسي ولكنها ستساعد الطلاب على التحكم بصورة أفضل في الواجبات المدرسية (باندورا 1997) (Bandura, 1997)

### التغير في دور مديري المدارس:

إن دعم مديري المدارس للتغيرات والممارسات الجديدة في المدرسة يعتبر عاملاً مهماً في نجاحها، فمدير المدرسة يمكنه أن يعرف المدرسين إلى الأسس التربوية التي تساعد على نجاح عملية الدمج وكيف يمكن للجدول الدراسية المكثفة أن تساعد على تطبيق برامج الدمج بنجاح، وكما أشار كل من أودفوري - سولنر وثاوسند (Udron - Salner and Thousand 1995) أن الدمج هو عملية اجتماعية سياسية لا تتطلب فقط الاهتمام بالطلاب ولكن أيضاً تتطلب تطوير أساليب التدريب وابتكارها وتعديلها.

وهنا يجب تعريف الأداء المتوقع من الطلاب بمن همهم الطلاب المؤقرون، لذلك لابد من التركيز على أفضل التطبيقات التربوية التي تساعد الطالب على الاستقلالية في اتخاذ القرارات وفي التغلب على العثبات والمشكلات التي تواجهه، وذلك باكتساب قائمة من المهارات وأساليب التعليم وأساليب جمع المعلومات ليصبح قادراً على التعلم الذاتي وبالتالي الاستقلالية.

إن الدور التقليدي لمدير المدرسة يجب أن يتغير بتطبيق الجدول الدراسي المكثف،

وإن عليه أن يعدل فلسفته لتتلاءم مع هذا النوع من الجداول الدراسية، وأن يعيد النظر في بعض القوانين واللوائح والممارسات التي ثبت عدم فاعليتها خلال السنوات الماضية ومنها.

- عدم المرونة في تطبيق أساليب التدريس وطرائقه
- تجميع الطلاب ذوي القدرات المتشابهة أو المتساوية في فصول خاصة بهم
- الاهتمام بدرجات الطالب وليس بالأداء الواقعي لهذا الطالب
- مقارنة أداء أو درجة الطالب بالطلاب الآخرين

إن هذه الممارسات يجب أن يحل محلها أساليب تدريس متنوعة وفصولاً دراسية واقعية قائمة على أساس التنوع والاختلاف بين الطلاب، وأن يتم تقويم الطالب ومقارنته بنفسه وليس بالآخرين أي مقارنته أدائه الحالي بأدائه السابق، وأن يسود المعامل روح التعاون بين الطلاب بدلاً من التنافس.

إذا أراد مدير المدرسة من المدرسين أن يحصلوا على أداءات عالية من الطلاب فعليه أن يشجع تطبيق أساليب وطرائق جديدة، وتدريس سلوكيات تؤدي إلى النمو في القدرات العقلية، وتطبيق أنشطة تعليمية تساعد على النجاح والتمسك من التعليم، وأن يعتبر أولياء الأمور شركاء للمدرسة وأن التعليم هو مسؤولية مشتركة بالإضافة إلى هذه الجوانب المرتبطة بالتدريس وعلى مدير المدرسة السماح لمدرسي التربية الخاصة أن يساعدوا في علاج مشكلات الطلاب بطرائق معتمة كل حسب طبيعة مشكلاته وأن يساعدوا الطلاب المعوقين على التعلم في إطار فصول التعليم العام بدلاً من التعلم الفردي.

إن مدير المدرسة يستطيع أن يؤثر في دعم التعليم في فصول الدمج عن طريق مساعدة المدرسين وتشجيعهم على تطوير المهارات المهمة خاصة بالنسبة لمدرسي التعليم العام لمساعدتهم على العمل مع الطلاب المعوقين في فصول الدمج، وعليه أن يساعد على وضع جدول دراسي يسمح بالتعاون المخطط والمدرّس بين كل من مدرسي التربية الخاصة ومدرسي التعليم العام لكي يصبح الدمج في الجدول المكثف ناجح، انظر الشكل رقم (1) الذي يوضح نموذج لجدول مكثف

## إطار عمل للملاحظة.

يحتوي الجدول المكثف على ثلاثة عناصر رئيسة هي

أ- التوضيح أو التهيئة Explanation

ب- التطبيق Application

ج- التجميع أو الصوغ Synthesis

وهذه الجوانب أو العناصر الثلاثة تتطلب ممارسات محددة من كل من مدرسي التربية الخاصة ومدرسي التعليم العام لدعم نجاح الطالب في التحصيل الدراسي (مكبادي ورتج 1996) Canady and Retig، كما أن هذا النموذج يزود مدير المدرسة بإطار عمل لما يجب أن يراء عندما يقوم بإجراء ملاحظات داخل المصل بالتمون مع مدرسي التربية الخاصة ومدرسي التعليم العام.

أما خلال مرحلة التوضيح فتتم عملية تمرير وتفصيل المعلومات التي سبق تعلمها، كما يتم عرض للمهارات والمعلومات الجديدة وتقويمها بشكل صحيح.

وفي مرحلة تطبيق الدرس يجب إعطاء وقت كافٍ للدرس: ليتم التعامل بين المدرس والطالب، وتفاعل الطالب مع المواد والموضوعات التي يتعلمونها. في الوقت الذي يقوم به المدرس بملاحظة أداء كل منهم وتعرف مدى فهمه ودرجة استيعابه للمعلومات، ومراقبة سلوكه.

وفي خلال مرحلة التجميع أو الصوغ يتم تطبيق بعض الأنشطة للتأكد من حصول الطالب على المعلومات المتعلقة بموضوع الدرس، كما يحدد المدرس في هذه المرحلة الواجبات المنزلية ومواعيد الدروس المردية، كما يقوم بتصحيح بعض المفاهيم المشوشة (مكبادي دي انتونيو وبيترلندو أرسرجر Conti- D'Antonio, Bertrondo, and Eisenberger 1998).

## التحديات التي سوف يواجهها مدير المدرسة:

قد يتردد مدير المدرسة في تطبيق برنامج دمج ككامل في مدرسته وذلك للتحديات التي سوف يواجهها وتمثل في:

- 1- تغيير الجدول الدراسي الرئيس وما ينتج عنه من معارضة بعض المدرسين.
- 2- السماح لمدرسي التربية الخاصة بوضع جداول خاصة بهم وبطلابهم.
- 3- أن يراعى في محتويات الجدول الجديد الأولويات المتعلقة باحتياجات الطلاب المعوقين.
- 4- عدم الاعتماد على الجداول التي يصممها جهاز الكمبيوتر والاعتماد على الجداول المصممة يدوياً لتراعي احتياجات الطلاب المعوقين.
- 5- يقوم الطلاب المعوقون بما يتلاءم مع اختلاف إعاقاتهم وتنوع مدرسيهم.
- 6- مطابقة مدرسي التربية الخاصة ومدرسي التعليم العام بالتعاون في التدريس.
- 7- دعم التعديل الأساسي في أساليب التدريس التي يتطلبها الجدول المكثف وبرنامج الدمج الناجمة.

يجب أن يروى الطلاب جميعهم بالأدوات اللازمة لمواجهتهم لا في المدرسة فحسب بل في الحياة العملية أيضاً، ولكفي يصبح الطالب ذاتي القرار فإن عليه أن يتمكن من مجموعة من مهارات التعلم، وأن ينمي قدرته على التأثير والتفاعل، وأن يكون شعاره "أنا أستطيع" إذ إن هذا سوف يقوده في النهاية إلى الاستقلالية والاعتماد على النفس وأن يصبح عضواً مسؤولاً في المجتمع وهذا هو الهدف الذي من أجله وضعت قوانين تربية المعوقين في الولايات المتحدة الأمريكية.

### شكل رقم (1)

#### نموذج للجدول المكثف

#### نموذج (أ) لأيام السبت والإثنين والأربعاء

المادة	الوقت
لغة (تدريس مشترك)	8-9 30
أنشطة / تربية رياضية	30-9 11
استراحة وفترة عداء	11-12
رياضيات (تدريس مشترك)	12-1 30

#### نموذج (ب) لأيام الأحد والثلاثاء والخميس

المادة	الوقت
علوم (تدريس مشترك)	8-9 30
أنشطة / شؤون	30-9 11
استراحة وفترة عداء	11-12
علوم اجتماعية (تدريس مشترك)	12-1 30

#### قواعد الجدول الدراسي المكثف:

عندما يتم صوغ الجدول الدراسي المكثف وتطبيقه بشكل جيد في برامج الدمج فإن ذلك موقف يعود بالفائدة على الجميع طلاباً ومدرسين إضافة إلى الحد من المشكلات والتحديات التي تواجه عملية الدمج.

## أ- الفوائد الخاصة بالطلاب:

- 1- حدد قتل من الحصص أو المواد الدراسية في اليوم الواحد مما يساعد على زيادة التفكير والتنظيم والتذكر وزيادة الإلمام بموضوع الدرس.
- 2- وقت أطول يساعد على عرض المعلومات بطريقة مفصلة ويساعد على تطبيق أساليب التعليم المختلفة، كلما يساعد على زيادة فهم الموضوع.
- 3- تمذية راحة مباشرة وسريعة إذ إن طول الدرس سوف يسمح للمدرس بعرض الدرس وإجراء الاختبارات على موضوع الدرس وتصحيح هذه الاختبارات وإعطاء النتيجة للطلاب مما يوفر تمذية راحة سريعة للطلاب، كلما يساعد أيضاً على الإجابة عن استفسارات الطلاب.
- 4- توافر الوقت الذي يساعد على دراسة الموضوع بشكل مفصل وبمعلومات أكثر عمقاً وشمولية.
- 5- يصبح الطلاب المؤثرون جراً من الفصل وليسوا معزولين عنه، وذلك لأن الوقت يسمح للمدرس بالتعامل مع الاحتياجات الفردية لكل واحد منهم.
- 6- تسمح للطلاب جميعهم المشاركة بفاعلية في حصول التعليم العام والحصول على الدعم اللازم الذي يساعد على النجاح في المدرسة.
- 7- يمكن للطلاب ممارسة وتطبيق الاستقلالية في التعلم وأن يحصلوا على تمذية راحة مباشرة لمتائج هذه التطبيقات.
- 8- يمكن للطلاب بمساعدة المدرس أن يُمالج جوانب الصعف لديه وأن يُركز على احتياجاته الخاصة.

## ب- الفوائد الخاصة بمدرس التربية الخاصة:

- يمكن للمدرس المساعد أن يساعد دور مدرس التربية الخاصة وذلك عن طريق مراقبة وتقويم مدى تقدم الطالب.
- يمكن للمدرس المساعد أن يقوم بملاحظة الطلاب المؤثمين في أثناء تعاملهم الصعبي وأن يقوم احتياجاتهم الخاصة من أجل إجراء تعديلات في أساليب التدريس.

### ج- الفوائد الخاصة بمدرس التعليم العام :

- تحطيط مشترك، أو تعاومي خلال وقت الدرس
- توافر الوقت اللازم للتخصيص واستعداد أساليب تدريس متنوعة
- توافر الوقت اللازم للتفاعل والتعامل المباشر مع الطلاب خلال الدرس
- يمكن لمدرس التعليم العام والتربية الخاصة أن يتقاسما عبء العمل مما يؤدي إلى التصفيف من عرلة المدرس

### خلاصة

يؤكد هذا المصل أن تعديل الأنشطة المدرسية هو ما يحدث تغييراً أفضل في مستوى الطالب أكثر من تعديل الجدول الدراسي التقليدي

وهذا يتطلب تغيير دور مديري المدارس الذي يدرك روح الحماسة لدى المدرسين لتطبيق أساليب تدريس مطوّرة إبداعية مبتكرة وتشجيعهم على تطوير مهاراتهم المهنية وهذا يجعله يواجه التحديات المتوقعة بالجدول الدراسي والتقويم مما يتطلب ترويض الطلاب أيضاً بالأدوات اللازمة لمواجهتهم في المدرسة، ليحققوا مجموعة من مهارات التعلم التي تهيئ قدراتهم على التأثير والتعامل ، لكي يصبحوا أصحاب قرار مستقل

ويناقش الفصل أحد هذه التحديات، ويتمثل في تعديل الجدول الدراسي وتكثيفه وما يجنيه كل من الطلاب ومدرسي التربية الخاصة والتعليم العام مما يؤدي إلى تصفيف عرلة المدرسة عن المجتمع المحلي وعزلة المعلمين بعضهم عن بعض، لما يقدمه هذا البرنامج من دورات ومشاعل تشاركية ووثق العلاقات الاجتماعية والتربوية فيما بينهم.



## مراجع الفصل التاسع References

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control* New York: W. H. Freeman and Co.
- Canary, R. L., and M.D. Retig. (1996). *Teaching in the block: Strategies for engaging active learners*. Princeton, N.J.: Eye on Education.
- Conti - D'Antonio, M., R. Bartrando, and J. Eisenberger (1998). *Supporting students with learning needs in the block*. Princeton, N. J.: Eye on Education.
- Eisenberger J., M. Conti- D'Antonio, and R. Bartrando. (In press). *Self-efficacy: Raising the bar for students with learning needs*. Princeton, N. J.: Eye on Education.
- Hughes, C. (1999). *Helping adolescents with learning disabilities become strategic learners*. Bridges: Research in to Practice, Spring. University Park, Pa: Pennsylvania State University College of Education.
- Joanne Eisenberger (jesenb @ ucf. k 12 Pa. us), a WAU consultant, teaches in a support program for students with learning needs as the 504 Coordinator at Unionville Chadds Ford School District. For more information, contact Eye on Education, 8 Depot Way West, Suite 106, Larchmont, NY 10538 or joanne Eisenberger 5014 Ferns Drive, Wilmington, DE 19808. hSM
- Klinger, J. K., and S. Vaughn. (1999). *Student's perceptions of instruction in inclusion class rooms: Implications for students with learning disabilities*. *Exceptions: Children* 86, 1,23-37
- Marcia Conti - D'Antonio. ( mcontid @ ucf. k 12 Pa. us ), WAU Consultant, is a peer coach at Unionville Chadds Ford School District. She may be reached at (610) 347-0970 ext. 3325.
- Meltzer, L. (1992). *Strategy use in students with learning disabilities: The challenge of assessment*. In *Strategy assessment for students with learning disabilities: form theory to practice*, edited by L. Meltzer. Austin, Tex.: Pro-Ed.
- Robert Bartrando ( berta @ ucf. k 12 Pa. us ), a WAU Consultant, is the K-12 social studies supervisor for the Unionville Chadds Ford School District.
- Sternberg, R. (1988). *The triarchic mind: A new theory of human intelligence*. New York: Viking Press.
- Johvan-Solner, A. and J.S. Thousand. (1995). *Promising practices that foster inclusive education*. In *Creating an inclusive school*, edited by R. A. Villa and J. S. Thousand. Alexandria, Va.: Association for Supervision and Curriculum Development.



## التعامل مع السلوك غير اللائم في فصول الدمج

### أهداف تربوية:

مع نهاية هذا الفصل سوف يكون القارئ قادراً على الإجابة عن الأسئلة الآتية:

- 1- هل يحتاج التعامل مع سلوك معين إلى أسلوب واحد أم أساليب مختلفة؟
- 2- هل يمكن أن يكون هذا السلوك ناتجاً عن عدم ملامحة النهج أو عن عدم ملامحة أساليب التعزيز؟
- 3- هل هذا السلوك ناتج عن عدم قدرة الطالب على استيعاب المفاهيم والموضوعات التي يدرسها؟
- 4- هل هذا السلوك ناتج عن علاقة الطالب؟
- 5- هل هذا السلوك ناتج عن عوامل أخرى؟
- 6- هل يمكن التحكم بأسباب هذا السلوك؟
- 7- كيف يمكن أن أحدد ما إذا كان هذا السلوك لا يصدر عن الطالب إلا في أثناء وجوده في الفصل؟
- 8- كيف يمكن أن يتعلم الطالب مراقبة سلوكه والتحكم فيه؟
- 9- كيف يمكن أن أعرف أن ما استخدمه المعلم من أساليب للتعامل مع السلوك لا يتعارض مع الحقوق القانونية للطالب؟
- 10- كيف استخدام أساليب التعزيز لخفض السلوك غير اللائم؟
- 11- هل من المناسب استخدام أسلوب العقاب؟



## الفصل العاشر

### التعامل مع السلوك غير اللائق في فصول الدمج

Darvets, V. (1998)

إن الاحتفاظ بالسلوك اللائق داخل الفصل يعتبر عملية معقدة وصعبة وبخاصة عندما يعمل المدرس مع الطلاب الموقفين في فصول الدمج، فتصبح عملية استمرارية السلوك غير اللائق مصدر قلق وتوتر للمدرس، وعلى المدرس أن يفكر ويختار بعناية تأمة الأساليب اللائقة للتعامل مع السلوك غير اللائق الذي يصدر عن الطالب الموقوف داخل فصول الدمج، فبالرغم من أن السلوك غير اللائق الذي يصدر عن بعض الطلاب الموقفين شبيه بذلك الذي يصدر عن الطلاب غير الموقفين إلا أن الأساليب التي تستخدم في التعامل مع هذا السلوك يجب أن تكون مختلفة في الحالتين.

ويقدم هذا الفصل للمدرسي فصول الدمج اقتراحات تساعد على التعامل مع السلوك غير اللائق الذي قد يصدر عن الطلاب الموقفين، وكما سوف تساعد على تنمية مهارات التشخيص القائمة على التفكير والاحتياط.

### هل التعامل مع سلوك معين يحتاج إلى أسلوب واحد أم أساليب مختلفة؟

عندما يصدر عن الطلاب الموقفين سلوكاً غير لائق مشابهاً لسلوك غير اللائق الذي يصدر عن الطلاب غير الموقفين، فإن مدرس الفصل يستطيع أن يستخدم الأسلوب نفسه للتعامل مع هذا السلوك عند المجموعتين مع الأخذ بعين الاعتبار إجراء بعض التعديلات على هذا الأسلوب؛ ليتواءم استخدامه مع الطلاب الموقفين، والكثير من أنواع السلوك غير اللائق الصادر من بعض أفراد المجموعتين يكون متشابهاً في طبيعته، وعند اختيار المدرس أسلوباً معيناً للتعامل مع السلوك اللائق الذي يصدر عن الطالب الموقوف فإن عليه التأكد من أن هذا الأسلوب يتناسب مع مستوى نضج الطالب ونموه، وأن يأخذ بعين الاعتبار طبيعة علاقة الطالب والحقوق القانونية لهذا الطالب.

إن الإجابة عن الأسئلة العشرة التالية تساعد المدرس على التحليل الشخصي للمواقف التي يحدث فيها السلوك غير اللائق، إضافة إلى المساعدة في اختيار الأسلوب المناسب للتعامل مع السلوك غير اللائق.

## السؤال الأول:

**هل يمكن أن يكون هذا السلوك غير الملائم ناتجاً عن عدم ملائمة المنهج أو عن عدم ملائمة أساليب التدريس؟**

إذا كانت الممارسات وأساليب التدريس المستخدمة داخل فصول الدمج لا تتواءم مع طبيعة الاختلاف في القدرات والاستعدادات بين طلاب الفصل فإنه من الممكن أن تسهم في ظهور سلوكيات غير ملائمة وكذلك فإن عدم قدرة المدرس على مواجهة الاحتياجات المتنوعة للطلاب داخل فصول الدمج يزيد من احتمالات ظهور السلوك غير الملائم، ولذا على المدرس أن يطور من قدراته ومهاراته التي تساعد على مواجهة الاختلافات داخل الفصل، ذلك بأن نؤكد بالاعتبار العوامل الآتية:

- عدد طلاب الفصل، وتتناسب هذا العدد مع وقت الدرس وقدرة المدرس على تلبية احتياجات الطلاب.
- تركيبة الفصل، نسبة الطلاب المؤقتين إلى نسبة الطلاب غير المؤقتين، وأنواع الإعاقات المختلفة للطلاب المؤقتين، والقدرات المختلفة للطلاب غير المؤقتين.
- اختلاف الثقافة واللغة ونسبة الطلاب الذين لا يتحدثون بلغات مختلفة داخل البيت ولا رآوا يتعلمون اللغة الإنجليزية، وكذلك نسبة الطلاب الذين ينتمون إلى ثقافات مختلفة عن الثقافة الأمريكية.
- توافر وقت كافٍ للتأهيل والإعداد للدرس؛ إذ إن العمل في فصول الدمج يتطلب من المدرس وقتاً وجهداً أطول للتأهيل للدرس؛ لكي يتمكن من استخدام الوسائل والأدوات والأنشطة المختلفة لتصل المعلومات إلى الطلاب جميعاً.
- توافر المعدات والأدوات والمواد التعليمية اللازمة: لأن حاجة فصول الدمج للوسائل والأدوات التعليمية المساعدة تكون أكثر من حاجة الفصول العامة وذلك لمواجهة الاختلافات بين الطلاب في فصول الدمج.

إذا كانت السلوك غير الملائم ناتجاً عن عدم ملائمة المنهج أو أساليب التدريس،

على المدرس أن يبعد النظر في مستوى صعوبة المنهج وفي العاصر التي يتكون منها بحيث يتم تعديلها وتكييفها لتلائم مع طلاب الفصل جميعاً، لأن ذلك سوف يعود بالمائدة على الطلاب جميعاً، وكذلك فإن على المدرس إعدة النظر في أسلوب التدريس الذي يستخدمه، وعليه أن يراعى التنوع في الأساليب لتتلائم مع القدرات المتنوعة لطلاب الفصل، كما أن على المدرس أن يستخدم أسلوب التشخيص لتعرف قدرات الطلاب ومن ثم يختار الأساليب والأنشطة التعليمية التي تتناسب مع هذه القدرات، وبهذا يصبح لكل طالب داخل الفصل واعياً ومدرّكاً لما يجري داخل الفصل، ومتفاعلاً مع الأنشطة والمواد التعليمية داخل الفصل لأنها تتلائم مع قدراته ومهاراته.

### السؤال الثاني:

**هل السلوك غير اللائق ناتج من عدم قدرة الطالب على استيعاب المفاهيم والموضوعات التي يدرسها؟**

عندما يحدث التصارب بين المفاهيم التي يدرسها الطالب وبين تطبيقاتها في الحياة العملية فإن ذلك يؤدي إلى ظهور السلوك غير اللائق، فقد يرفض الطالب أن يتعلم وأن يفهم موضوعات أو مفاهيم لا يرى بأن لها علاقة بالحياة العملية، وفي هذه الحالة فإن على المدرس أن يربط موضوعات الدرس بواقع الطالب وبما يلمسه ويتماشى معه في الحياة العامة، حتى يتمكن الطالب من الربط بين ما يتعلمه في الفصل من مفاهيم وبين ما هو موجود في الحياة العامة.

وقد تكون المفاهيم أو الموضوعات التي يطرحها المدرس في الفصل مترابطة ومتوافقة مع ما هو موجود في الحياة العامة إلا أن هذا الطالب لنقصه المهارات اللازمة لاكتساب هذه المفاهيم، ولذا فعلى المدرس تبسيط الأساليب المستخدمة في توصيل هذه المفاهيم، وأن يركز على مستويات أداء محددة تتناسب مع مستوى هذا الطالب حتى يتمكن من فهم هذه الموضوعات وحتى تكون لها معنى، فإن ذلك سوف يساعد على الحد من احتمالات ظهور السلوك غير اللائق (ماهر ودارج Moyer and Dantig, 1978).

## السؤال الثالث

### هل السلوك غير اللائق ناتج عن إعاقة الطالب؟

قد تنتج بعض أنواع السلوك غير اللائق عن إعاقة الطالب، كما في حالة الاضطرابات الانفعالية والاضطرابات السلوكية، وقد يحكون هذا السلوك غير اللائق ناتجا عن فعل متعمد من الطالب لإحداث اضطرابات داخل الفصل، ولهذا فلا بد من العمل على تحديد السبب الرئيس للسلوك غير اللائق قبل تحديد أسلوب التعامل معه، وإن هذا الأمر يتطلب تحليل دقيق للسلوك غير اللائق على وفق الخطوات الآتية:

- 1- توضيح أنواع السلوك التي تحتاج إلى اهتمام المدرس.
- 2- تحديد الأضرار أو الأخطاء المترتبة على هذا السلوك.
- 3- تقرير ما يجب عمله للتعامل مع هذا السلوك.
- 4- تحديد نوع السلوك اللائق المطلوب من الطالب أن يؤديه.
- 5- وضع خطة لمعالجة المتغيرات أو الظروف التي تسهم في إحداث السلوك غير اللائق والاستعانة بأراء المختصين في تحديد أسباب هذا السلوك (شارلز 1996).

على المدرس تحليل السلوك غير اللائق والاستعانة بأراء المختصين في تحديد أسباب هذا السلوك.

لقد اقترح كل من "ريدل ووتنبرج" Redie and Wattenberg, Cited in Charles 1996

أن على المدرسين تطبيق أسلوب التفكير التشخيصي عندما يتعاملون مع السلوك غير اللائق الصادر عن الطالب، فإن هذا الأسلوب يشتغل على الحقائق والمعلومات جميعها، والكشف عن العوامل أو الأسباب الحقيقية لهذا السلوك، واتخاذ القرار باستخدام أسلوب معين للتعامل مع هذا السلوك بمروره وفاعلية، إن نجاح استخدام أسلوب التفكير التشخيصي يعتمد إلى حد كبير على معرفة المدرس بالخصائص العامة والخصائص الأكاديمية والسلوكية والاجتماعية والانفعالية والجسمية للطالب المعوق.



## السؤال الرابع

### هل السلوك غير اللائق ناتج عن عوامل أخرى؟

إن الكثير من المواقف والأحداث التي تحدث داخل الفصل يمكن أن تسهم في إحداث السلوك غير اللائق، مثل طريقة ترتيب أثاث الفصل وأدواته ومعداته، علاوة على الإحباطات والاستمرارات التي يتعرض لها الطالب داخل الفصل، وكذلك فإن تحول الطالب أو انتقاله من فصل إلى آخر، أو من مدرسة إلى أخرى، وكل ذلك يؤدي إلى اضطراب العلاقة بين الطالب وبين الفصل بمكوناته المختلفة، وبالتالي زيادة احتمالات ظهور السلوك غير اللائق.

وعلى المدرس أن يعرف جيداً أن المناخ العام داخل الفصل والطريقة التي تمت بها ترتيب أثاث الفصل ومعداته يمكن أن يعمل على تشجيع ظهور السلوك غير اللائق، ولهذا فلابد من العمل على تقويم المناخ العام في الفصل باستمرار والمطّرد في إعادة ترتيب أثاث الفصل بما يؤدي إلى تسهيل حركة الطلاب داخله من جهة وعدم تقارب الطلاب مُثْبِرِي الاضطرابات من بعضهم البعض من جهة أخرى، فإن ذلك سوف يساعد على خفض من احتمالات ظهور السلوك غير اللائق.

كما أن على المدرس أن يفهم سلوكه وحركته في أثناء عملية التدريس ليرى ما إذا كان منها ما هو ملتبس للنظر بحيث يقوم الطالب بتقليده واستخدامه كمدارة للسخرة وإثارة الاضطرابات داخل الفصل، لهذا فعلى المدرس مراعاة الآتي

- 1- إعداد منهج مناسب لمواجهة الاحتياجات المختلفة للطلاب.
- 2- فهم الخصائص التي يتميز بها كل طالب، وأن يتم التعامل معه وتشجيعه وفق هذه الخصائص والاحتياجات الخاصة.
- 3- أن يقوم المدرس باستمرار بتقويم أساليب تدريسه وسلوكه، وأساليب تعاونه مع الطلاب.

## السؤال الخامس

### هل يمكن التحكم بأسباب هذا السلوك غير اللائق؟

إن باستطاعة المدرس أن يتحكم بالعديد من المتغيرات التي تساعد على الحد من ظهور السلوك غير اللائق، فباستطاعته القيام بالآتي:

- تعديل المهج وتكثيحه
- تعديل أساليب التدريس وتعبيره.
- مواجهة القدرات المختلفة للطلاب
- إجراء تغييرات في أسلوب التعامل أو التواصل مع الطلاب
- تغيير الاتجاهات نحو الطلاب الموقفين.

إن تحكمك كمدرس ومراجعتك هذه المتغيرات جميعها باستمرار سوف يساعد على توفير بيئة تعليمية أفضل للطلاب بما يضمن الاهتمام باحتياجاتهم الخاصة، فإن ذلك سوف يساعد على خفض احتمالات ظهور السلوك غير اللائق.

## السؤال السادس

### كيف أستطيع أن أحدد ما إذا كان هذا السلوك غير اللائق لا يصدر من الطالب إلا في أثناء وجوده في الفصل؟

إن هذا سؤالاً صعباً ولكن يمكن إعطاء عنه من خلال إجراء تقييم شامل لأسلوب التدريس أو نمطه والممارسات التربوية داخل الفصل، والتقييم يساعد في الحصول على بعض المعلومات التي تتعلق بأسباب هذا السلوك غير اللائق، وما إذا كانت هذه الأسباب ناتجة عن إعاقة الطالب أم عن المناخ السائد في الفصل، وفي هذا الصدد فإنه يمكن استخدام استبانة التنبؤ بمسببات السلوك داخل الفصل Classroom Ecological Inventory (Fuchs, Fernstorm, Scott, Fuchs, and Vendermer) 1994 في تحديد العلاقة بين الأسباب وبين السلوك غير اللائق الصادر عن الطالب داخل الفصل، وتساعد هذه الاستبانة على تقييم بعض الطواهر التي تظهر في البيئة التعليمية سواء في الفصل أو في المدرسة، وعن طريق هذا التقييم أو التحليل يمكن جمع معلومات محددة حول الطالب وسلوكه والبيئة المدرسية ومدى ارتباط ذلك

بالسلوك غير اللائق (إيفانز وإيفانز وجابل 1989 (Evans, Evans, and Gable وذلك يمكن الحصول على صورة أكثر وضوحاً واكتمالاً عن هذا الطالب مما سوف يساعد على عمل برامج أكثر شمولية وأكثر ملائمة لتعديل سلوكه، كذلك فإن هذه الاستبانة سوف تساعد على الحصول على معلومات حول أحداث ومتغيرات متعددة يمكن أن يكون لها دور في التأثير على سلوك الطالب.

إن تقويم أداء الطالب داخل الفصل يفيد كثيراً في تعريف على الأسباب التي أدت إلى حدوث السلوك غير اللائق، وأن هذا سوف يساعد على مواجهة المشكلات السلوكية الصعبة التي تصدر عن الطالب (دانلوب وآخرون 1993 (Dunlop et al, 1993) (موستر وجوسون ودانلوب 1993 (Foster, Johnson and Dunlop وذلك بإعداد أسلوب علاجي فردي وشامل يتناسب مع طبيعة هذه المشكلة ومع الاحتياجات الخاصة لهذا الطالب.

## السؤال السابع

### كيف يتعلم الطالب مراقبة سلوكه والتحكم به؟

يمكن تعليم الطالب مراقبة سلوكه والتحكم به عن طريق تدريبه على مهارات المراقبة الذاتية للسلوك التي تشمل على

- التسجيل الذاتي
- المراقبة الذاتية للسلوك.
- التعزيز الذاتي للسلوك اللائق.
- التقويم الذاتي
- العقاب الذاتي للسلوك غير اللائق.

(كارتر 1993 (Carter، (هيجس ورهل وبترسون Hughes, Ruhl, and Peterson (1988 (روزيوم ودرامان Rosenbaum and Drahman 1979

لقد أكدت الدراسات العديدة التي أجراها كل من (ماككارل وسفوبودتي وبيير Smith, 1991 (McCarl, Svobodny, and Beare) وكل من (نيلسون وسميث ويوج ودود Prater, Joy, 1991 (Young, and Dodd) و (براتير وجوي وشلمان وتمبل وميلر

1991) إلى أن أسلوب المراقبة الذاتية للسلوك له تأثير فعال على تغير السلوك وعلى زيادة التحصيل الدراسي، ولقد أجريت هذه الدراسات على عدد كبير من الطلاب ذوي القدرات والإعاقات المتنوعة. إذ اشتملت على طلاب متوسطي التحصيل الدراسي، وطلاب ذوي إعاقات خفيفة، وطلاب ذوي إعاقات متوسطة، إضافة إلى طلاب ذوي إعاقات شديدة.

لقد لاحظ المدرسون أن أسلوب المراقبة الذاتية للسلوك يؤدي إلى فوائد عديدة منها: تحسين وتغير السلوك عبر الملائم إضافة إلى تمهين هذه الخبرات في المواقف الاجتماعية الخارجة عن إطار المدرسة، كما يساعد على إعفاء المدرسين من الجهد والوقت الذي كانوا يبدونه في مراقبة سلوك الطالب وبالتالي ساعدهم ذلك على التفرغ لأداء أعمال أخرى، كما أدى هذا الأسلوب أيضاً إلى زيادة قدرة الطالب على تحمل المسؤولية وأداء الواجبات باستقلالية (هرث وارمسترونج 1986 Frith and Armstrong) إضافة إلى ما سبق فإن أسلوب المراقبة الذاتية للسلوك يعتبر من الأساليب التي من السهل على الطالب أن يفهمها ويطبقها بقليل من المتابعة والإشراف من جانب المدرس، كما تساعد على أن يصبح الطالب أكثر نجاحاً واستقلالية في المصلح وفي الحياة العامة (دانلوب ودانلوب وكونجل وكونجل 1991 Danlop, Danlop, Koegel, Koegel).

بالطبع فإن تعليم الطالب أسلوب المراقبة الذاتية للسلوك لا يجب أن يطر إليه كعديل للمهج الجهد (دانلوب وآخرون 1991 Danlop, et al) ذلك المهج الذي يهتم بتعليم المهارات الاجتماعية والأكاديمية، وفيما يأتي بعض الخطوات التي تتبع لتعليم مهارات المراقبة الذاتية للسلوك.

- تحديد السلوك المراد تغييره وتعريفه أو تعديله أو تشكيكه.
- تحديد السلوك الملائم المراد تعلمه وتعريفه.
- جمع المعلومات المتعلقة بأسباب السلوك وشبته وتصرفاته.
- تعليم الطالب كيفية تطبيق أسلوب المراقبة الذاتية.
- تطبيق الطالب لأسلوب المراقبة الذاتية.
- تقوم أسلوب المراقبة الذاتية (كارتر 1993 Carter).
- تحديد المعززات (دانلوب وآخرون 1991 Danlop et al).

## السؤال الثامن:

**كيف يمكن أن أعرف أن ما سوف أستخدمة من أساليب للتعامل مع السلوك غير اللائق لا يتعارض مع الحقوق القانونية للطلاب؟**

إن تحديد أو تقرير النوع أو الأسلوب الذي سوف يستخدم لتعديل السلوك أو تغييره لا يعتبر عملية صعبة كما يعتقد البعض، فكلما سبق أن أشرنا إليه سابقاً، فإن أساليب التعامل مع السلوك التي تستخدم مع الطلاب العادي يمكن استخدامها مع الطلاب المعوق مع مراعاة بعض التعديلات أو الاستثناءات.

وقد أشار كل من "يل وشيرنر" (Yell and Shiner, 1996) إلى عدد من المقامات الشاملة المرتبطة بالحسابات الرئيسة التي تؤثر على التعامل مع سلوك الطلاب المعوقين التي جاءت في الجزء رقم 615 k من القانون الأمريكي رقم 105-17

- أن تتم عمليات التعامل مع السلوك بما يتلاءم أو يتوافق مع البرامج التربوي المردي الذي وصفه فريق من المختصين.
- تحديد العلاقة بين إعاقة الطالب وسلوكه غير اللائق.
- يجب أن تقوم المدرسة بإعلام ولي الأمر بالإجراءات التي تتخذها التي من شأنها إحداث تغيير في وضع الطالب في المدرسة أو إيقاها أو طرده.
- البحث عن أماكن بديلة لتعليم الطالب.
- حماية الطالب الذي لم تتقرر أحقيته في برامج التربية الخاصة.
- التحول إلى الجهات القانونية والقضائية.

عندما يقوم المدرس بتطبيق أساليب تعديل السلوك فإن عليه أن يستخدم أسلوباً مفهوماً وسهل التطبيق، وأن عليه قبل أن يقوم بتطبيق هذا الأسلوب أو استخدامه التشاور مع المسؤول الإداري في المدرسة مديراً، مشرف التربية الخاصة، محامي المدرسة، وذلك لتحديد القواعد واللوائح والقوانين والإجراءات القانونية التي تحكم عملية التعامل مع سلوك الطلاب المعوقين.

## السؤال التاسع:

### كيفية استخدام أساليب التعزيز لخفض السلوك غير اللائق؟

يمكن للمدرسين استخدام أشكال متنوعة من الممرات لتعلم السلوك اللائق، ولقد حدد كل من ماديس وماديس (Madsen and Madsen, 1963) خمس فئات من الممرات المستخدمة في تعليم السلوك الدائم، وهي: **الألفاظ أو الكلمات التعبيرية، الجسمي، الاقتراح، والأنشطة، والأشياء التي يمكن استخدامها كمشاكل أو كتعبير راحة إيجابية**، ويذكر أن فعالية هذه الممرات تعتمد على استخدامها باستمرار وبانتظام، ويمكن للمدرس أن يختار واحدة من أساليب التعزيز الأربعة بما يتناسب مع كل حالة من الحالات.

- تعزيز الاستجابات المخالفة للسلوك غير اللائق مما تظهر بمعدلات منخفضة
- تعزيز السلوك المخالف للسلوك غير اللائق.
- تعزيز سلوك بديل للسلوك غير اللائق.

لقد لاحظ الكثير من المدرسين أن هذه الأساليب تساعد على تنمية استجابات بديلة للسلوك غير اللائق.

## السؤال العاشر:

### هل من المناسب أن استخدم أسلوب العقاب؟

إن أسلوب العقاب الذي يستخدم في تعديل السلوك قد استخدم أو طبق بطريقة خطأ مع الطلاب الموقفين (برايت وسميسون وروسو وراي، Braaten, Simpson, Rosell, and Reilly, 1988) لهذا فقد أثار ذلك الكثير من التحفظات حول استخدامه كمنهج لتعديل السلوك وبخاصة فيما يتعلق بالجانب القانوني والأخلاقي، وبالرغم من أن أسلوب العقاب قد يساعد على التمسك على السلوك غير اللائق والحد منه إلا أن له بعض العيوب، نذكر منها:

- لا يساعد على القضاء على جوانب السلوك غير اللائق جميعها.
- لا يساعد على القضاء على أنواع السلوك غير اللائق جميعها
- لا يستمر معوله لفترة طويلة ، أي قد يعود السلوك غير اللائق إلى الظهور مرة أخرى بعد التوقف عن استخدام هذا الأسلوب
- لا يساعد أو لا يؤدي إلى تعلم الطلاب مهارات أو سلوكيات ملائمة بديلة للسلوك غير اللائق (Schloss, 1987).

إن اقرار باستخدام العقاب أسلوباً لحصر أو تعديل السلوك غير اللائق يعتبر قراراً فردياً ، كما يقترح بعض المتخصصين بأنه لا يجب الاعتماد على أسلوب العقاب لتعديل أو علاج السلوك وأن يلجأ المعالج أو المدرس إلى استخدام أساليب أخرى (براتن وآخرون 1988 (Braten et al., 1988) (لوكونين ومرس 1986 (Cuenin and Heris

فالعقاب لا يؤدي إلى تعلم سلوك ملائم ، كما أنه لا يقلل رغبة الطالب في القيام بالسلوك غير اللائق (لاريف 1992 (Larivee ولهذا فإن استخدام العقاب أسلوباً للتعامل مع السلوك غير اللائق يعتبر قراراً شخصياً ، ومن أساليب العقاب التي تستخدم في المدارس:

- دفع من السلوك غير اللائق بخضوع عدد من الدرجات أو النقاط من رصيد الطالب
- التمثيل المؤقت أو العزل
- التصحيح اللفظي
- العقد المشروط
- التعرض للمثيرات المكروهة أو غير المحببة

وبما أن استخدام أسلوب العقاب هو قرار شخصي يعتمد على المدرس نفسه ، لهذا فلا بد أن يضع المدرس في الاعتبار المحاذير الآتية عندما يقرر استخدام أسلوب العقاب للتعامل مع السلوك غير اللائق.

- يجب أن يستخدم العقاب عند الضرورة أو كلما دعت الحاجة لذلك، ولا يجب أن يستخدم باستمرار ليصبح رتيباً أو أسلوباً يتميز به هذا المدرس.
- يجب أن يصاحب أسلوب العقاب أساليب تعزيز إيجابية.
- أن لا يستخدم العقاب إلا في حالة تكرار السلوك غير اللائق وفي حالة إصرار الطالب على عدم التكف عن هذا السلوك.
- يجب أن يكون تطبيقه ضمن خطة علاج شاملة.
- قد يستعمل عندما لا يستجيب الطالب للمكافأة أو للمعززات الإيجابية، أو عندما لا ينجح أسلوب التجاهل في الحد من السلوك غير اللائق الذي يصدر عن هذا الطالب (لا رهن Lantiven, 1992).
- يستخدم العقاب كآسلوب مهائي، أي بعد أن تفشل الأساليب المتاحة جميعها للتعامل مع السلوك، وبعد أن تكون قد اتحدت الإحرامات اللائقة للتأكد من أن هذا الأسلوب لا يتهاى مع الحقوق القانونية للطالب المعوق.

## خلاصة

- يأخذ هذا الفصل أسلوباً جديداً من حيث **طرح هيد الأسفلة** التي تستهدف التعامل مع السلوك غير اللائق في فصول الدمج، ويخلص إلى النصائح الآتية.
- استخدام أسلوب تروبي يراعي فيه مستوى نصج الطالب وطبيعة الإعاقه والحقوق القانونية له.
- ضرورة أن يكون النهج ملائماً لاختلاف الطلاب في قدراتهم واستعداداتهم.
- توافق المادة التدريسية التي يتعلمها الطلاب مع تطبيقاته العملية.
- تحليل السلوك غير اللائق والاستماع بآراء المختصين في تحديد أسبابه.
- دراسة المناخ العام داخل الفصل، والعمل على توفير أسباب حركة الطلاب السهلة في داخل الفصل.



- تعديل البيئة التعليمية والتحكم بأساليب التدريس وإجراء التعديلات في أساليب التعامل الصفّي.
- التقويم الشامل المستمر لأدماط التدريس وأساليبه.
- تدريب الطلاب على مراقبة سلوكياتهم للحدّ من مظاهرها السلبية.
- نشر التوعية المجتمعية والقانونية بين الطلاب والمدرسين وأولياء الأمور.
- استخدام التمييز للحدّ من السلوك غير اللائق.
- تجنب اللجوء إلى العقاب إلا في الحالات المستعصية وبعقبة التمييز بحيث لا يكون من الاستراتيجيات الثابتة للمعلم.

ولا توجد خطة واحدة تتناسب مع أنواع السلوك غير اللائق جميعها مما يستدّر من الطلاب داخل الفصل وبخاصةً الطلاب الموقّنين في مدارس الدمج وقصوده، ولهذا فإن الخطوة الأولى في التعامل مع السلوك غير اللائق تتمثل في وضع القواعد واللوائح التي تحدّد سلوكيات الطلاب داخل الفصل، وتحديد مسؤوليات كل طالب داخل الفصل وواجباته ما يجب وما لا يجب أن يفعله، وتحديد السلوك المتوقع من كل طالب، وتحديد المسؤوليات، وتطوير منهج قائم على مفاهيم وموضوعات ذات معنى للطلاب بحيث يمكن من خلال هذا المنهج أن يكتسب الطلاب جميعاً الخبرات التعليمية الناجمة بفهم المظهر عن أفعالهم وتوقعاتهم.

ولقد أشارت العديد من الدراسات إلى أهمية إعداد الخطط المناسبة للتعامل مع السلوك غير اللائق داخل الفصل (سكارتر 1993، Carier و شلور 1987، Schoss) ولكن القليل من هذه الدراسات ما أشار إلى جدوى هذه الخطط والأساليب المستخدمة أو هاعليتها (إيرز وماير 1992، Ayres and Mayer و سكارتر وماكي وهيچ 1996، Carpenter and McKee- Higgins و ماير وهري Meyer and Henray 1993 ومارديك وبتش - Hogan - Mardick and Petch) مع الطلاب الموقّنين في مدارس الدمج وقصوده.

يمكن لمدرّس الفصل أن يستخدم أنواعاً عديدة من الأساليب للتعامل مع سلوك

الطلاب الموقَّفين في فصول الدمج، ولكن عليه أن يستخدم أسلوب التفكير التشخيصي في اختيار ما يتناسب مع

- سلوك الطالب.
- إعاقته الطالب.
- المهج.
- برامج وأساليب التدريس.
- الحقوق القانونية للطلاب الموقَّفين.

عند وضع خطة للتعامل مع السلوك غير اللائق فإن على المدرس أولاً العمل على وضع قواعد ولوائح للفصل، وتحديد المسؤوليات والحدود التي لا يجب على الطالب تجاوزها، إضافة إلى إعداد منهج وظيفي ذي معنى ومفهوم بالنسبة للطالب، وأخيراً فإن على المدرس أن يتشاور مع المسؤولين الإداريين في المدرسة فيما يحتس بقابلية أساليب التعامل مع السلوك غير اللائق عند الطلاب الموقَّفين، إضافة إلى الحصول على المعلومات المتعلقة باللوائح والقوانين والنظم التي تحكم عملية التعامل مع الطلاب الموقَّفين في مدارس الدمج وهصوله.

## مراجع الفصل العاشر References

- Alberto, P. A., Troutman, A. C. (1995). *Applied behavior analysis for teachers*. (4<sup>th</sup> ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Ayers, B., & Meyer, L. H. (1992). Helping teachers manage the inclusive classroom: staff development and teaming star among management strategies. *The school Administrator*, 49 (2), 30-37.
- Braaten, S., Simpson, R., Rosell, J., & Rilly, T. (1988). Using punishment with exceptional children: A dilemma for educators. *TEACHING Exceptional Children*, 20 (2), 79-81.
- Carpenter, S. J., & McVee-Higgins, E. (1996). Behavior management in inclusive classrooms. *Remedial and special Education*, 17 (4), 195-203.
- Carler, J.F. (1993). Self-management: Education's ultimate goal. *Teaching Exceptional Children*, 25 (3), 28-32.
- Charles, C.M. (1996). *Building class room discipline* (5<sup>th</sup> ed.). New York: Longman.
- Cuenin, L.H., & Harris, K.R. (1986). Planning, implementing, and evaluating time out interventions with exceptional students. *TEACHING Exceptional Children*, 18(4), 272-276.
- Dunlap, L. K., Dunlap, G., Koegel, L. K., & Koegel, R.L. (1991). Using self-monitoring to increase independence. *TEACHING Exceptional Children*, 23 (3), 17-22.
- Dunlap, G., Kern, L., Depertzel, M., Clarke, S., Wilson, D., Childs, K. E., White, R., & Falk, G.D. (1993). Functional analysis of classroom variables for students with emotional and behavioral disorders. *Behavioral Disorders*, 18 (4), 275-291.
- Evans, S. S., Evans, W. H., & Gable, R. A. (1989). An ecological survey of student behavior. *TEACHING Exceptional Children*, 21(4), 12-15.
- Firth, G. H., & Armstrong, S. W. (1986). Self-monitoring for behavior disordered students. *TEACHING Exceptional Children*, 18(2), 144-148.
- Foster-Johnson, L. & Dunlap, G. (1993). Using functional assessment to develop effective individualized interventions for challenging behaviors. *TEACHING Exceptional Children*, 25(3), 44-50.
- Daniels, V. L. (1998). How to manage Disruptive Behavior inclusive classrooms. *Teaching Exceptional Children*, 30(3), 25-30.
- Fuchs, D., Fernstrom, P., Scott, S., Fuchs, L., & Vandermeer, L. (1994). Classroom ecological inventory: A process for mainstreaming. *TEACHING Exceptional Children*, 26(3), 11-15.

- Hughes, C. A., Ruhl, K. L. & Peterson, S. K. (1988). Teaching self-management skills Teaching Exceptional Children, 20(2), 70-72.
- Katsiyannis, A. (1995). Disciplining students with disabilities: What principals should know. NASSP Bulletin, 79(575), 92-96.
- Kounin, J. S. (1970). Discipline and group management in classrooms. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Larssen, B. (1992). Strategies for effective classroom management: Creating a collaborative climate (Leader's Guide to Facilitate Learning Experiences). Boston: Allyn & Bacon.
- Madsen, C. H., Jr., & Madsen, C. K. (1983). Teaching / discipline: A positive approach for educational development (3rd.). Raleigh, NC: Contemporary publishing Company.
- McCarl, J. J., Svedodny, L., & Beare, P. J. (1991). Self-recording in a classroom for students with mild to moderate mental handicaps. Effects on productivity and on-task behavior. Education and Training in Mental Retardation, 26(1), 79-88.
- Mayer, C. H., & Henry, L. A. (1993). Cooperative classroom management: Student needs and fairness in the regular classroom. In J. Putnam (Ed.), Cooperative learning and strategies for inclusion: Celebrating diversity in the class room (pp. 93-121). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Moyer, J. R., & Darding, J. C. (1978). Practical task analysis for special educators. Teaching Exceptional Children, 15 (1), 16-18.
- Murdick, N. L., & Peitch - Hogan, B. (1996). Inclusive classroom management: Using preintervention strategies, intervention in School and Clinic, 13(3), 172-196.
- National Center on Educational Restructuring and Inclusion. (1994). National study of inclusive education. New York: Author (ERIC Document Reproduction Service No. ED 375-606).
- Nelson, J. R., Smith, D. J., Young, R. K., & Dodd, J. M. (1991). A review of self-management outcome research conducted with students who exhibit behavioral Disorders. Behavioral Disorders, 16(13), 168-179.
- Peter, M. E., Joy, R., Chitman, B., Temple, J., & Miller, S. R. (1991). Self-monitoring of ontask behavior by adolescents with learning disabilities. Learning Disability Quarterly, 14(13), 164-177.
- Rosenbaum, M. S., & Drabman, R. S. (1979). Self-control training in the classroom: A review and critique. Journal of Applied Behavior Analysis, 12 (3), 467-485.
- Schloss, P. J. (1987). Self-management strategies for adolescents entering the work force. TEACHING Exceptional Children, 19(4), 39-43.
- Schoss, P. J., & Smith, M. A. (1984). Applied behavior analysis in the classroom. Boston: Allyn & Bacon.

- Sorenson, G. P. (1990). Special education discipline in the 1990s. *Weast's Educational Law Reporter*, 62(2), 387-398.
- U.S. Department of Education. (1996). 18<sup>th</sup> annual report to Congress on the implementation of the Individual with Disabilities Education Act. Washington, DC: office of Special Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED. 400 673)
- Yell, M. L. (1990). The use of corporal punishment, suspension, expulsion, and timeout with behaviorally disordered students in public schools: Legal considerations. *Behavioral Disorders*, 15(2), 100-109.
- Yell, M.L., & Shiner, J. G. (1997). The IDEA Amendments of 1997: Implications for special and general education teachers, administrators, and teacher trainers. *Focus on Exceptional Children*, 30(1), 1-19.



## ترتيب الفصل بطريقة تساعد على منع السلوك غير اللائق

### أهداف تربوية:

مع نهاية هذا الفصل سوف يكون القارئ قادراً على الإلمام بأساليب وقائية  
للحد من السلوكيات غير اللائقة في فصل الدمج ، على وفق ما يأتي :

- 1- ترتيبات لثالث الفصل ووضع لوائح للمعركة داخل الفصل.
- 2- استثمار الوقت.
- 3- التحيينات / الواجبات.
- 4- نظام المجموعات.
- 5- مناخ الفصل.
- 6- السلوك المهني.





## **الفصل العاشر عشر**

### **ترتيب الفصل بطريقة تساعد على**

#### **منع السلوك غير اللائق**

Stainback, W., and Stainback, S. (1996)

تدور هذه المقالة حول الإجراءات والترتيبات التي يجب أن يراعى إجرائها في الفصل لمنع ظهور السلوك غير اللائق، فالأفكار التي سوف تطرح ليست أفكاراً جديدة أو مبتكرة، ولكنها أفكاراً بسيطة ومعروفة ومفهومة ولقد استخدمها العديد من المدرسين لمنع من ظهور السلوك غير اللائق داخل فصول الدمج التي تحتوي على طلاب متنوعي القدرات والخصائص، كذلك فإن الكثير من هذه الأفكار هي نتائج خبرة مكثفي هذه المقالة في التدريس، وفي مراجعة البحوث والدراسات التي أجريت حول منع السلوك غير اللائق في الفصول ( اندرسون وبروات (Anderson and Prewat, 1983) (ستيباك وستيباك (Stainback and Stainback, 1980) وجونر (Jones, 1994) وايفرستون (Everston, 1982)، وبروي (Brophy, 1981) كذلك من المقابلات والملاحظات التي أجريتها مع المدرسين العاملين في فصول الدمج الذين كانت لهم خبرات ناجحة في منع السلوك غير اللائق من الظهور

### **ترتيبات أثناء الفصل ووضع نواحي للتعلم داخل الفصل:**

لمنع ظهور السلوك غير اللائق فإن المدرس يحتاج لأن يكون على معرفة بما يجري داخل الفصل، وإحدى طرائق تسهيل هذه المهمة هي ترتيب أثاث الفصل ومعداته بطريقة تسمح له بمشاهدة الطلاب جميعاً في أثناء جلوسهم أو تحريكهم، فيجب أن يكون باستطاعة المدرس أن يرى كل طالب - أيما كان - مكان وجود المدرس في الفصل، وأن يتدخل عندما يرى أن هذا الطالب في حاجة إلى مساعدة، وأن يراقب التفاعلات الاجتماعية بين الطلاب، ومن المهم تسهيل حركة الطلاب داخل الفصل\* إذ يجب إحصاء الممرات بين صفوف المقاعد من الأجهزة أو الأدوات التي قد تشغل عائقاً أمام حركة الطلاب، وأن يراعى اتساع هذه الممرات بحيث تساعد على سهولة الحركة، فبالممرات

الصيقة للمدرحة بالمعدات والأدوات تعيق حركة الطلاب وأصطدامهم داخل الفصل وقد تؤدي إلى إثارة ضحك الطلاب وتهكماتهم، لهذا فإن تسهيل الحركة داخل الفصل يساعد كثيراً على خفض احتمالات ظهور السلوك غير اللائق.

كذلك يستطيع المدرسون تحديد المرات والمناطق المسموح بها للطلاب بالحركة، وتدريب الطلاب على استخدامها وذلك من خلال الأنشطة التدريبية داخل الفصل، كما يمكن الاحتفاظ بالأجهزة والمعدات والأدوات الخاصة بالفصل التي لا تستخدم يومياً في مجرى خاص، وأن يُخصص مكان خارج الفصل لتعليق المعاطف بدلاً من تعليقها داخل الفصل مما يعيق حركة الطلاب وأصطدامهم وتداخلهم في أثناء خلع هذه المعاطف وارتدائها.

## توظيف الوقت:

إن الهدف الرئيس من عملية توظيف الوقت هو زيادة الزمن الذي يقضيه الطالب في عمل الواجب داخل الفصل، فهذا لا يعني فقط زيادة فرص التعلم ولصق أياً من المشكلات السلوكية من الظهور، باستمرار الطالب بعمل الواجب يؤدي إلى استمرارية انشغال الطالب وانشغاله بالنشاط الذي يؤديه وبالتالي خفض احتمالات ظهور السلوك غير اللائق والذي قد ينتج عن زيادة وقت فراغ الطالب داخل الفصل.

ويجب أن تكون عملية توظيف الوقت داخل الفصل ضمن عملية شريفة مخططة تتواءم فيها الأنشطة التي يصممها المدرس والطلاب معاً بحيث لا تقتصر على الأنشطة الدراسية فقط بل تتضمن الأنشطة الاجتماعية والرياضية المنظمة، كما لا يجب أن تكون هذه الأنشطة باستمرار تحت إشراف المدرس وإدارته، فعلى المدرس أن يتيح للطلاب فرصة اختيار الأنشطة اللائقة بأنفسهم بحيث يمكن ممارستها داخل الفصل في أوقات الفراغ، أو عندما ينتهي الطالب من أداء الواجب المطلوب منه أو أداء الاختبار قبل بقية طلاب الفصل، فعلى الطالب أن يعمق مع المدرس على أداء نشاط معين يسمح له باستثمار وقت فراغه دون إثارة الضجة أو الصوماء داخل الفصل، فإن هذا لن يساعد فقط على خفض احتمالات ظهور السلوك غير اللائق وإنما أيضاً على نمو الاستقلالية والانتكارية والتوجه نحو الأهداف لدى الطالب.

إن التوظيف المثير للوقت داخل الفصل يجب أن يتم أيضاً بالتنسيق بين المدرس وبين القائمين على إعداد الجدول الدراسي بحيث يكون هناك جزء من الإعداد اليومي للدروس والأنشطة داخل الفصل بحيث يتم توفير مسبق للمواد والأدوات اللازمة للقيام بهذه الأنشطة التي هي حرة من الجدول اليومي، وأن يراعى أيضاً في هذه الأنشطة الاحتياجات والقدرات الخاصة بالطلاب المعوقين.

كما أن على المدرس أن يكون جاهزاً بمجموعة من الأنشطة والأهصاار الإصاابة التي قد يحتاج إليها عند الصرورة لتوظيف الوقت، وأن يتأكد من توافر الأجهزة والمواد والأدوات اللازمة لهذا النشاط قبل الشروع في النشاط حتى لا يماجا بعدم توافرها عندما يحين وقت استخدامها وذلك بإجراء الحجر المسبق لهذه الأدوات قبل أن يقوم زميل آخر باستخدامها.

ومن انهم جداً أن لا يستغل المدرس وقت الفراغ في تحضير الدروس داخل الفصل لهذا من شأنه أن يترك الطلاب دون رقابة مما يزيد من احتمالات ظهور السلوك غير الملائم.

## التمهينات / الواجبات:

إن الأسلوب أو الطريقة التي نحدد فيها الواجبات ومنها الواجبات أو التمهينات داخل الفصل تعتبر مهمة في تسهيل عملية التعلم، وفي منع ظهور السلوك غير الملائم، فارتباط التمهينات باحتياجات الطلاب واهتماماتهم يعتبر من العناصر المهمة في حصص السلوك غير الملائم داخل الفصل، والافتراحات الآتية تساعد على دعم فاعلية التمهينات أو الواجبات داخل الفصل:

- 1- يجب أن تكون الواجبات واضحة ويسهل على الطلاب فهمها، فالعموم والتعميد في الواجبات يؤدي إلى الإحباط وإلى أن يرفض بعض الطلاب القيام بها وبالتالي يشعلون عنها بالقيام بالسلوكات غير الملائمة داخل الفصل، ولهذا يجب أن تكون الواجبات واضحة التعليمات حتى يمرر الطالب ما المتوقع عمله.
- 2- يجب أن يتوافق مستوى الواجبات مع قدرات كل طالب، وإذا كانت الواجبات سهلة جداً بحيث يؤديها الطالب دون عاء وفي فترة زمنية قصيرة فإن الطالب

يشعر بالملل، كذلك إذا كانت هذه الواجبات صعبة جداً لبعض الطلاب بحيث لا يمكن تأديتها فقد يشعر الطالب بالإحباط، وفي كلتا الحالتين فإن هذا سوف يؤثر سلباً على جودة ظهور السلوكيات غير الملائمة داخل الفصل، لهذا يجب صوغ الواجبات بحيث تتوافق مع قدرات كل طالب فلا تكون صعبة جداً بحيث تؤدي إلى الإحباط، أو سهلة جداً بحيث تؤدي إلى الملل.

3. إعداد الواجبات بشكل يسمح لكل طالب بمعرض تحقيق النجاح، فالطالب الذي ينجح في أداء الواجب عادة ما لا يهتم في السلوكيات غير الملائمة التي قد يسلكتها الطالب الذي يهمل أو يمثل في أداء الواجب، فهذا الطالب عادة ما يقوم بالسلوكيات غير الملائمة؛ رغبة في جذب الانتباه للتفويض عن حيرته العنصر، لهذا فيجب أن تصمم الواجبات بشكل فردي يراعى فيه التوافق مع قدرات الطالب وبالتالي تتيح له فرصة تحقيق النجاح.

4. يجب أن يتم عرض الواجبات بطريقة شائقة بحيث تشجع الطالب على الحضور إلى المدرسة بصدر مشرّع، فكما يجب على المدرس أن يسمح للطلاب بالشاركة في إعداد وتحديد هذه الواجبات بما يتوافق مع معلوماتهم وخبراتهم السابقة ومع المواد والموضوعات التي يألونها، كذلك يجب أن تعمل هذه الواجبات على مساعدة الطلاب على الاستكشاف والتوصل إلى أفكار ومفاهيم جديدة، وأن يتمكنوا من مناقشة المعلومات التي حصلوا عليها مع زملائهم في الفصل، كذلك يجب أن يراعى المدرس بين الواجبات الأقل تشويقاً مع الواجبات الأكثر تشويقاً حتى يتقبلها الطلاب ويتفاعلوا معها، فعلى سبيل المثال، يمكن للمدرس في حصة الحساب أن يطلب إلى الطلاب تحديد الملح التالي الذي يحتاجونه لزراعة حديقة جميلة للزهور لتجميل مدخل المدرسة، وبعد ذلك قد يطلب من الطلاب تعيد هذا المشروع.

5. يجب أن يزود المدرس الطالب بتقنية راجعة فورية، وأن يُكافئ كل طالب على إنجازاته بعض النظر عن حجم هذه الإنجازات أو النجاحات، فالتعديّة الراجعة حتى ولو كانت أسبوعية تساعد على زيادة اهتمام الطلاب بالواجبات، وزيادة دافعيتهم للتعلم وبخاصة بالنسبة للطلاب الموهّبين.

إن أساليب تقديم التعديفة الراجعة العورفة هف أن تتادل الطلاب الإجابات أو الأعمال التي قاموا بتأديتها ووقوم المدرس بتكرار الإجابات الصعبةة في الوقت الذي وقوم كل طالب بوصف درجة على إجابة زميلة، ثم يقدم المدرس المكافآت والتعزيزات المناسبة للطلاب جميعهم.

إن عدم معرفة الطالب العورفة بنتيجة عمله أو أدائه، كذلك عدم تعزيره أو مكافأته على الأداء الجيد قد يؤدي إلى تؤثر الطالب وانشغاله بالتمككير مما يتيح الفرصة لظهور السلوكيات غير اللائقة

## نظام المجموعات:

إن التكيفية التي يتم فيها توزيع الطلاب إلى مجموعات داخل الفصل يمكن أن يكون لها دور في ظهور السلوك غير اللائق داخل الفصل، فالطلاب الذين يُعزفون برشارة الشعب والاضطرابات داخل الفصل يناصرون ويتحيزون لبعضهم بعضاً، فإذا ما عمل المدرس على وضع هؤلاء الطلاب ضمن مجموعة واحدة، فإنه بذلك يزد من احتمال ظهور السلوكيات غير اللائقة وتشجيعها وتدعيمها، ولهذا فعلى المدرس أن يورع الطلاب مثيري الشعب على مجموعات الطلاب التي لا يصدر عنها السلوك غير اللائق فإن هذا من شأنه أن يخفض احتمالات ظهور السلوك غير اللائق (ستينباك وستينباك واتشدت ودود (Stainback, Stainback, Etschardt, and Doud, 1996)

وانخفاض احتمالات ظهور السلوك غير اللائق لا ينتج فقط عن الاختلاط مع مصدر السلوك اللائق بل أيضاً من دور الرهاق والزملاء أو الصعبةة في التأثير، فالطلاب ذوو السلوك اللائق يعملون دائماً إلى تجنب التعامل أو تجاهل الطلاب الذين يسلكون سلوكاً غير ملائم مما يؤدي إلى التأثير عليهم وإحباطهم على الكف من هذه السلوكيات وكذلك فعلى المدرس أن يعمل من خلال هذه المجموعات على قيام الطلاب بأداء الأنشطة التعاونية بدلاً من أنشطة المنافسة أو الأنشطة التي تعتمد على الإيجار العردي، فالمجموعة المتعاونة يسمى أفرادها باستمرار إلى تحقيق هدف واحد مشترك وذلك يمرر سلوك الطالب الموجه نحو هدف مشترك معين، بدلاً من التوجه نحو تحقيق الأهداف الفردية التي تؤدي إلى الإيجاز العردي وإحباط النمو على

الأخرين والمهاجمة (جوسون وجوسون 1980 Johnson and Johnson) فالعمل التعاوني يلزم أفراد المجموعة جميعها بالعمل والتسيق معاً من أجل تحقيق الهدف المشترك.

## مناخ الفصل:

يجب توافر ترابط بين اللوائح والقواعد الخاصة بالفصل وبين الأنشطة والتواجبات التي تمارس داخل الفصل، إن هذا الترابط يساعد على نمو بيئة تعليمية داخل الفصل وتحد من ظهور السلوكيات غير الملائمة، وهناك عدد من العوامل تسهم في تشجيع السلوك الإيجابي داخل الفصل، وهي

1- توقع النجاح والتعظيم له يساعد على توفير مناخ ملائم لنمو الاتجاهات الإيجابية للطلاب نحو السلوك المتوقع منهم داخل الفصل، كذلك فالتجاهات المدرس الإيجابية وانسياطه وانمراح أسايرره يؤدي إلى رصة الطلاب في الإحاطة به والتحضور معه وإرضائه وبالتالي يساعد على خفض احتمالات ظهور السلوك غير الملائم.

2- تقدير السلوك الملائم ومكافأته بدلاً من السلوك غير الملائم وتقدير الإيجاب بدلاً من الإحماق يؤدي إلى نمو الاتجاهات الإيجابية، من الأساليب التي قد يستخدمها المدرسين للمساعدة على التركيز على السلوك الملائم لطلاب معين هو تسجيل عدد مرات السلوك الملائم التي صدرت عن هذا الطالب وتسجيل عدد المرات التي تم فيها تقدير الطالب ومكافأته على هذا السلوك، وذلك بدلاً من تسجيل عدد مرات ظهور السلوك غير الملائم ومماقبتة عليها

3- الاعتراف بمدنية كل طالب في الفصل وتمييزه بخصائص فريدة محتمة عن الآخرين، وباحتلاف احتياجاته وحيراته السابقة وبيئته المرلية عن الآخرين في الفصل، والاعتراف بذلك يساعد على تحميص المشكلات السلوكية، وذلك لأن المدرس سوف يتعامل مع هذا الطالب بطريقة محتمة يراعى فيها الاختلاف في هذه الجوانب، وبالتالي فإن هذا سوف يساعد على نمو مفهوم الذات عند هذا الطالب

- 4- إن الاتجاهات العامة لطلاب الفصل الممتلئة في عادات العمل الحيدة ومعالجهم حول السجاح والنعطيح للمستقبل يمكن أن تساعد على منع ظهور السلوك غير اللائق ولتعزيز نمو الاتجاهات الإيجابية يقوم المدرس باستخدام لوحة الإعلانات ليصق عليها الأعمال الجيدة للطلاب: إذ يخصص لكل طالب جزءاً في هذه اللوحة يكتب عليه اسمه ويطلب إلى كل طالب أن يلمق أعماله الجيدة التي حققها خلال الأسبوع، وبهذه الطريقة فإن كل طالب سوف يسعى للقيام بعمل جيد خلال الأسبوع حتى يلمقه في الفراغ المخصص له في لوحة الإعلانات، لأنه لو ترك هذا الفراغ دون أن يلمق عليه شيء فسوف يعرف الجميع أن هذا الطالب لم يحقق أي عمل جيد خلال الأسبوع.
- 5- دعم وتعزيز الارشاد والتوجيه الذاتي عند الطلاب وذلك بتطبيق نظام مترابط وإجراءات منظمة داخل الفصل، فعلى سبيل المثال، يقوم المدرس بتطبيق جدول بالأنشطة اليومية ومواعيدها ومراجعة هذا الجدول ككل صباح مع الطلاب، فهذا سوف يساعد الطلاب على معرفة النشاط وسوقه ورمه ونوع المواد والأدوات التي يجب إعدادها لتنفيذ هذا النشاط.
- 6- إعداد قواعد ولوائح تحكم سلوك الطلاب داخل الفصل ومراجعتها مع الطلاب ثم تعليقها على حائط الفصل لتذكير الطلاب بما يتوقع منهم من سلوك خلال الدرس والمواقف المترتبة على عدم اتباع هذه اللوائح والقواعد.
- 7- مشاركة الطلاب في تحمل مسؤولية تحقيق الأهداف التعليمية للمنهج تساعد على زيادة وإهتمامهم بالعملية التعليمية مما يساعد على خفض احتمالات ظهور السلوك غير اللائق.

### السلوك المهني:

ويُساعد انتباه المدرس لسلوك المهني إلى خفض احتمالات ظهور السلوك غير اللائق، وذلك عن طريق احتفاظ المدرس بالهدوء في أثناء تعامله مع السلوك غير اللائق، وأن لا يولي هذا السلوك انتباهاً بقدر الإمكان، وأن يركز على نهضة

الظروف أمام الطالب ومساعدته على القيام بالسلوك الملائم، إضافة إلى ذلك فإن على المدرس أن يقيم علاقه مع الطالب مكون أساسها الثقة وانتعاهم، وأن يتعامل مع سلوك الطالب غير الملائم في جلسة خاصة بينه وبين هذا الطالب وليس أمام طلاب جميعا الفصل مما قد يؤدي إلى إخراج الطالب والحط من قيمته

وعلى المدرس أن يستعد ويتماسك في استجابته لسلوكيات الطلاب وما يتوقع من كل واحد منهم، فكما أن على المدرس أن يقوم بنفسه بالتعامل مع السلوك غير الملائم الذي يحدث داخل فصله، فإن تحويل الطالب الذي يصدر عنه السلوك غير الملائم إلى مدير المدرسة أو إلى أحد المختصين بالمدرسة يقلل من سلطة المدرس في نظر الطالب وبالتالي يبعد من احتمالات تكرار السلوكيات غير الملائمة، وبالطبع إذا تأزمت المشكلات السلوكية داخل الفصل بحيث يصعب على المدرس بمفرده وحيدته أن يتعامل معها وفي هذه الحالة يمكنه الرجوع إلى مدير المدرسة أو أحد المختصين فيها

## الغاية

دار هذا الفصل حول الإجراءات والترتيبات الوقائية للحيلولة دون ظهور السلوك غير الملائم ومنها،

- ترتيب البيئة المادية - الفيزيائية - للحجرة الصفية بحيث يراعى فيها سهولة حركة الطلاب، ومشاهدتهم في جلوسهم أو تحركاتهم ومراقبة تفاعلاتهم الصفية والاجتماعية في داخل الصفوف والممرات والمرافق المحتملة
- زيادة فرص التعلم بحس توظيف الوقت واستثماره ضمن عملية تربوية محمطة تتوافر فيها الأنشطة على احتلالها، سياس أحكام اجتماعية أم رياضية مع ضرورة توفير الأدوات والأجهزة اللازمة
- إعداد التجهيزات والتأهيلات بحيث تكون سهلة واضحة شائعة ملائمة لاحتياجات الطلاب وقدراتهم بمصاحبتها التقويم الذاتي في كل مراحلها
- نشر ثقافة التعلم التعاوني وما يصاحبها من توثيق العلاقات الحميمة والجو الصفي الدافئ الذي يستوعب المشكلات إلى لم يحدث منها



- الملائمة بين بيئة التعلم والأنشطة، وصولاً إلى بيئة تعليمية تقل فيها السلوكيات غير المناسبة.
- محافظة المدرسين على مسؤولياتهم المهنية وإثرائهم وهدوئهم بما يجعلهم موضع تقدير طلابهم واحترامهم؛ مما يسهم في خفض حدوث السلوكيات غير اللائقة
- إن على الطلاب جميعاً سواء أكانوا معوقين أم غير معوقين تعلم كيفية انتهاز السلوك اللائق بقدر المستطاع، وإيه من المهم في فصل الدمج أن يوضع الطالب في المكان الذي يشعر فيه بالأمان وبالمرصة في التعليم دون تشويش أو فوضى قد تصدر عن طلاب آخرين.
- إن من أفضل الأساليب للتعامل مع المشكلات السلوكية، منع هذه المشكلات من الظهور من بدايتها، وبالرغم من عدم وجود طرائق محددة تمنع ظهور أنواع المشكلات السلوكية جميعها، فإن التنظيم والترتيبات الجيدة في الفصل، إضافة إلى استغلال الوقت استغلالاً مثمراً، وملاءمة الواجبات المدرسية اهتمامات الطلاب، وتنظيم الطلاب إلى مجموعات غير متجانسة، والمساعدة على نمو الاتجاهات الإيجابية داخل الفصل، وذلك كله سوف يساعد على خفض احتمالات ظهور السلوك غير اللائق.

## مراجع الفصل العاشر References

- Anderson, L. & Praest, R. ( 1983 ). Responsibility in the classroom: A synthesis of research on teaching self-control. *Educational Leadership*, 40,62-66.
- Brophy, J. ( 1981 ). Teacher praise: Afunctional analysis. *Review of Educational Research*, 51, 301-318.
- Evertson, C. (1982). *What research tells us about managing classroom: Instructional effectively*. Palo Alto, CA: Teaching and Learning Institute.
- Johnson D., & Johnson, R. ( 1986 ). Mainstreaming and cooperative learning strategies. *Exceptional Children*, 52,553-561
- Johnson, D. & Johnson, R. ( 1980 ). Integrating handicapped students into The mainstream. *Exceptional Children*, 47,90-96.
- Jones, V. & Jones, L. ( 1994 ). *Comprehensive classroom management*. Boston: Allyn & Bacon.
- Stainback , W. Stainback, S. Etscheidt, S., & Doud, J. (1986). A nonintrusive intervention for acting out behavior. *Teaching Exceptional Children*, 19 ( 1 ), 38-41
- Stainback, S., & Stainback , W. ( 1980 ). *Educating children with severe maladaptive behavior*. New York: Grune & Stratton.









دار  
المسيرة

للنشر والتوزيع والطباعة

شركة جمال أحمد محمد حبيب وإخوانه

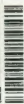
[www.massira.jo](http://www.massira.jo)



# الدمج في مدارس التعليم العام وفصوله



Bibliotheca Alexandrina



1212925



مكتبة دار الكتاب الجديد  
- White Nile Library

دار الكتاب الجديد

العين - الإمارات العربية

ص. ب. - 17662 - فاكس

هاتف: 7087911 - 7087810

bookhouse@emirates.net.ae

W1770 bookhouse.com-0600710@yashan.com



توزيع

دار  
المسيرة

للنشر والتوزيع والطباعة

شركة جمال أحمد محمد حيف وأخوانه

www.massira.jo